Niveau(x) d'enseignement: 1 Numéro EDUQ : 9170928
Centre d'intérêt: 751

Habileté à lire au primaire et au secondaire / Direction générale des programmes, Direction de la formation générale. -- [Québec] : Ministère de l'éducation, 1990.
77 p. ; 28 cm + formulaire de consultation (7 p.). -- (Document de consultation / Ministère de l'éducation du Québec, Direction générale des programmes. Primaire)

Code: 9091-0724; 16-2431-03 (v.); 16-2431-04 (formulaire).

ISBN 2-550-15437-1

Vedette(s)-secondaire(s): Québec (Province). Ministère de l'éducation. Direction de la formation générale • Québec (Province). Ministère de l'éducation. Direction générale des programmes

Descripteur(s): Français (Langue) • Lecture • Objectifs d'apprentissage • Compétence de l'étudiant • Critères d'évaluation • Primaire (Ordre d'enseignement) • Secondaire (Ordre d'enseignement)

Ce document expose les objectifs d'enseignement et d'apprentissage de lecture au primaire et au secondaire. Une première partie présente les objectifs d'enseignement et d'apprentissage tandis que les deuxième et troisième parties présentent respectivement les objectifs terminaux et les profils de compétence au primaire et au secondaire.

Type de document:

double

CADRE
CENTRE DE DOCUMENTATION
1940, BOUL. HENRI-BOURASSA EST
MONTRÉAL H2B 1S2

91 F 0128

HABILETÉ À LIRE

au primaire et au secondaire

DOCUMENT DE CONSULTATION

PRIMAIRE

SEPTEMBRE 1990

Québec

9170928

HABILETÉ À LIRE

au primaire et au secondaire

DOCUMENT DE CONSULTATION

PRIMAIRE

Direction générale des programmes
Direction de la formation générale

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1990 — 9091-0724

ISBN 2-550-15437-1

Dépôt légal – quatrième trimestre 1990
Bibliothèque nationale du Québec

TABLE DES MATIÈRES

Page

I. PRÉSENTATION DU VOLET LECTURE

1. Une définition de la lecture 5

2. Les objectifs d'enseignement et d'apprentissage 6

3. Les objectifs terminaux et les profils de compétence ... 13

4. Les caractéristiques des textes à présenter aux élèves 14

II. LES OBJECTIFS D'ENSEIGNEMENT ET D'APPRENTISSAGE

1. Objectifs d'ordre affectif 19

2. Tableau synthèse des objectifs 21

3. Les objectifs d'enseignement et d'apprentissage 23

III. L'OBJECTIF TERMINAL ET LES PROFILS DE COMPÉTENCE AU PRIMAIRE

1. L'objectif terminal 41

2. Principes sous-jacents à la théorie d'évaluation des compétences 42

3. La performance attendue 43

4. Conditions de réalisation 46

IV. LES OBJECTIFS TERMINAUX ET LES PROFILS DE COMPÉTENCE AU SECONDAIRE

1. Tableau synthèse des objectifs en compréhension écrite au secondaire 53

2. Objectif général 55

3. Objectifs terminaux 55

Page

4. Principes sous-jacents à la théorie d'évaluation des compétences 57

5. Critères d'évaluation 58

6. La performance attendue 59

7. Conditions de réalisation 65

V. LES CARACTÉRISTIQUES DES TEXTES

1-a) Le choix des idées ou des informations dans les textes informatifs, expressifs, incitatifs et argumentatifs 69

1-b) Le choix du thème et des idées dans les textes imaginaires (narratifs et poétiques) 72

2. L'organisation des idées ou des informations dans les textes 73

3. La syntaxe 74

4. Lexique 76

5. La longueur des textes 77

PRÉSENTATION DU VOLET
LECTURE

Pour éviter des lourdeurs qu'entraînerait, dans le corps du document, la répétition systématique des termes masculins et féminins pour désigner des personnes, le genre masculin a été retenu. Les lectrices et les lecteurs voudront bien en tenir compte.

PRÉSENTATION DU VOLET LECTURE

Le concept de lecture a beaucoup évolué au cours des vingt-cinq dernières années; les programmes d'études et le matériel didactique ont eux aussi évolué, inspirés par une définition élargie de l'habileté à lire. Pour comprendre le présent document, qui vise à préciser le volet lecture du programme d'études, il importe de saisir sur quelle définition de la lecture il s'appuie.

1. UNE DÉFINITION DE LA LECTURE

Au cours des années 1960, on définit le bon lecteur comme celui qui comprend tous les mots et toutes les phrases d'un texte. Au primaire, un grand débat oppose deux méthodes: celle qui part de la phrase pour faire découvrir le mot à celle qui part des lettres ou des sons pour arriver au mot. Cependant, ces deux méthodes sous-tendent que la compréhension des mots mène à la compréhension de la phrase. Dans un cas comme dans l'autre, la lecture est considérée comme un processus linéaire. L'évaluation vise alors la compréhension de mots et de phrases et les questions ne portent que sur des informations explicites contenues le plus souvent dans une seule phrase.

Au cours des années 1970, l'accent est mis sur le rôle du lecteur dans le processus de lecture. On parle alors d'un lecteur qui, selon son besoin et son intention de lecture, adapte sa manière de lire et traite le contenu du texte avec souplesse. Le programme de 1979 reflète cette approche.

Au cours de ces années, la recherche scientifique s'intéresse aux processus cognitifs et métacognitifs qui influencent l'habileté à lire et propose une définition élargie et plus précise de cette habileté. Le bon lecteur est désormais défini comme celui qui interagit avec le texte, qui peut intégrer ce qu'il lit à ce qu'il sait déjà. Il ne maîtrise pas une somme d'habiletés isolées, il met plutôt en oeuvre, pour réaliser son intention de lecture, un ensemble d'habiletés et de stratégies qu'il applique de façon autonome et

souple dans une variété de situations. Il sait se servir de sa connaissance du sujet, de ses stratégies de lecture et du contenu du texte pour établir les liens qui unissent les concepts véhiculés par le texte et parvenir ainsi à une représentation unifiée de son contenu.

Plusieurs facteurs qui influencent la compréhension, sont interreliés dans le processus de lecture : le besoin qui motive le lecteur et l'intention avec laquelle il lit, les connaissances qu'il possède sur le sujet traité dans le texte, le contenu du texte et la manière dont il est rédigé, les stratégies que déploie le lecteur pour reconstruire le contenu du texte, sa capacité d'observer sa lecture, d'adapter ses stratégies et de les modifier au besoin.

Ces facteurs doivent être pris en compte dans toute activité d'enseignement. L'enseignement doit viser à ce que l'élève les assume progressivement et devienne ainsi un lecteur autonome.

Le présent document s'inspire de cette "conception holistique" de la lecture. Ce document se subdivise en trois parties :

- les objectifs à poursuivre pour développer l'habileté à lire;
- les objectifs terminaux et les profils de compétence;
- les caractéristiques des textes à présenter aux élèves de chaque classe.

2. LES OBJECTIFS D'ENSEIGNEMENT ET D'APPRENTISSAGE

Pour atteindre l'objectif terminal, l'élève doit développer son habileté à lire. Il doit pouvoir mettre en oeuvre un ensemble d'habiletés et recourir à des connaissances et à des savoir-faire (voir les pages intitulées : **Habileté à lire : les objectifs d'enseignement et d'apprentissage.**) Les objectifs qui y sont définis décrivent le processus de lecture. Le tableau synthèse (page 21) présente un aperçu des objectifs. C'est tout ce processus que l'élève doit développer et maîtriser

pour devenir un lecteur autonome. Pour clarifier la présentation et faire ressortir tous les aspects de ce processus, les objectifs d'apprentissage ont été groupés sous trois titres :

A) planifier sa lecture;
B) comprendre des textes variés;
C) objectiver sa lecture.

Le lecteur autonome ne suit pas ce processus selon un ordre séquentiel figé. Ce n'est pas seulement au début de sa lecture qu'il fait appel à ses connaissances et à ses expériences de lecture. Il le fait au début et tout au long de sa lecture et c'est ce qui lui permet de comprendre et d'enregistrer le sens du texte. Lors de l'apprentissage de la lecture, la mise en situation est un moment privilégié : on peut intervenir pédagogiquement de façon à amener l'élève à réinvestir ses connaissances et ses expériences antérieures de lecture. Toutefois, ce réinvestissement est à faire également en cours de lecture.

Ce n'est pas uniquement à la fin de sa lecture que l'élève identifie ses difficultés de compréhension et cherche les moyens de les résoudre. Pour favoriser cette prise de conscience, l'enseignant intervient parfois en cours de lecture, parfois après. Pour faire ressortir le caractère dynamique du processus de lecture, on pourrait dire que la planification précède et accompagne la lecture et que l'objectivation accompagne et suit la lecture.

Les objectifs regroupés en B doivent eux aussi être lus en respectant le caractère dynamique de l'acte de lire. Les intentions qui animent le lecteur sont multiples. Qu'il lise pour accéder à la pensée d'un auteur, pour dégager d'un texte des informations dont il a besoin pour effectuer une recherche ou pour exécuter une action, pour élaborer sa pensée ou confronter son point de vue, pour élargir sa connaissance ou sa perception du monde,

le lecteur doit adapter des stratégies efficaces et ajuster sa manière de lire. La partie B présente en six facettes l'essentiel de l'habileté à lire.

Pour faciliter la lecture du présent document, voici quelques explications supplémentaires sur les objectifs d'apprentissage.

Les composantes de la compétence à lire ne sont pas données dans un ordre linéaire. Elles pourraient être traitées selon tout autre ordre jugé pertinent afin de respecter la dynamique inhérente à l'acte de lire.

L'objectif B.1, Reconstituer l'ensemble de l'information d'un texte, repose sur une définition de l'acte de lire qui conçoit le texte comme un ensemble organisé d'idées ou d'informations. Comprendre l'ensemble de l'information d'un texte, ce n'est pas comprendre la somme des informations qu'il contient. C'est essentiellement mettre en relation les idées ou les informations les unes avec les autres en s'appuyant sur la structure ou le schéma du texte.

La structure constitue le principe d'organisation des idées ou des informations dans un texte. C'est la manière d'aborder le sujet et d'organiser le contenu du texte. Un auteur choisit une structure plutôt qu'une autre selon le but particulier qu'il poursuit et selon sa perception du sujet traité et du lecteur à qui il s'adresse. Ainsi, s'il veut présenter un animal en décrivant ses traits physiques, ses moeurs et son habitat, il choisira **une structure de description**. Il peut vouloir aussi présenter le même animal en le comparant à un autre mieux connu de ses lecteurs. Il comparera donc les traits, les moeurs et l'habitat des deux animaux en faisant ressortir leurs ressemblances et leurs différences. Il choisira alors une **structure de comparaison**.

Le concept de structure de texte ne s'oppose pas à celui de type de texte; il s'agit d'un concept différent. Un texte informatif peut être construit

selon différentes structures, comme un texte expressif, incitatif ou imaginaire. Voici quelques définitions et quelques exemples qui permettent de mieux cerner ce concept et de saisir son utilité dans l'apprentissage de la lecture.

. Un texte est construit selon une **structure de procédure** quand il énumère, dans l'ordre, les opérations à effectuer pour produire un résultat. Les textes de consignes, les modes d'emploi et les instructions sont des exemples de textes à structure de procédure.

. Un texte est construit selon une **structure de collection** quand il présente un objet dans ses différentes manifestations. Ainsi, un article d'encyclopédie qui décrit différentes races canines ou une monographie qui présente les différents costumes nationaux à travers le monde sont des textes construits selon une structure de collection.

. Un texte est construit selon une **structure de séquence** quand il énumère une suite d'événements réels ou imaginaires en suivant l'ordre chronologique. Un texte historique qui relate les faits importants d'une époque, une monographie qui décrit le processus de fabrication d'un objet ou un texte qui décrit l'évolution d'un phénomène naturel ou social sont des exemples de textes organisés selon une structure de séquence. Les étapes ou les moments qui marquent la séquence des faits ou des événements constituent les divisions et les idées dominantes du texte. Un texte expressif comme un journal intime ou des mémoires est aussi écrit selon une structure de séquence.

. Un texte est construit selon une **structure de description** quand il décrit une personne, un animal, un objet ou une réalité sous divers aspects. Ces aspects déterminent les divisions du texte et les informations sont regroupées selon un ordre logique. Par exemple, un texte qui décrit un pays ou une région selon ses caractéristiques physiques, sa population, ses institutions politiques et son économie

est organisé selon une structure de description, de même qu'un texte incitatif qui fait valoir l'utilité, le mode de fabrication et les qualités d'un produit.

- Un texte construit selon une **structure de comparaison** compare deux ou plusieurs objets selon un certain nombre d'aspects en faisant ressortir leurs ressemblances et leurs différences. Ainsi, un texte qui compare des animaux d'une même espèce, un autre qui compare des objets ou des produits selon leur forme, leur fabrication, leur utilité, leur durabilité et leur prix ou enfin un texte qui étudie un phénomène comme la disparition d'une espèce en le comparant à d'autres phénomènes semblables dans l'histoire des animaux sont autant d'exemples de textes à structure de comparaison.

- Un texte qui, dans une situation réelle ou imaginaire, pose une situation de départ, élabore une suite d'événements qui modifient cette situation et conduisent à un dénouement, est construit selon une **structure de narration**. La nouvelle littéraire, le conte et le récit d'aventures sont des exemples de textes rédigés selon une structure de narration.

- Un texte qui présente des faits, en dégage les causes et les conséquences, est construit selon une **structure de cause à effet**. Il peut s'agir d'un texte qui analyse un phénomène social, écologique ou naturel ou d'un texte argumentatif qui propose et défend un point de vue en établissant les causes et les conséquences d'un ensemble de faits.

- Un texte est construit selon une **structure de problème-solution** quand il pose les données d'un problème et présente une ou plusieurs solutions. Ainsi, un article de revue qui expose les données d'un problème, d'un phénomène et propose des solutions, un texte d'opinion sur un sujet d'actualité ou un texte argumentatif qui propose un ensemble de mesures qui peuvent améliorer une situation sont des exemples de textes construits selon une structure de problème-solution.

L'objectif B.1 Reconstituer l'ensemble de l'information d'un texte, ne vise pas à ce que l'élève connaisse forcément toutes les structures de textes. Il requiert plutôt que l'élève se représente le sujet traité dans son ensemble, en s'appuyant sur la structure. Ainsi, il peut situer les informations les unes par rapport aux autres et, selon ses besoins, repérer plus aisément les informations qu'il cherche.

L'objectif B.2, Se situer par rapport à un texte sur le plan des sensations, des émotions, des images et des idées qu'il suscite, met en valeur une fonction essentielle de la lecture. Lire est une activité à caractère esthétique qui permet au lecteur d'accéder au monde de l'imaginaire et de se donner une vision du monde différente de celle que donne la lecture d'un texte utilitaire ou scientifique. À ce titre, la lecture est une expérience personnelle, une interaction sur le plan des émotions, des sentiments, des idées et des images entre le lecteur et le texte. Les activités de lecture en classe doivent, bien sûr, permettre à l'élève de vivre régulièrement cette expérience d'interaction personnelle avec le texte; elles doivent de plus développer son intérêt pour ce type de lecture et faire en sorte, par des interventions judicieuses, que l'élève découvre et exprime les émotions, les idées, les images et les sentiments suscités par le texte.

L'objectif B.3, Dégager les valeurs socio-culturelles véhiculées par un texte et l'objectif B.4, se situer par rapport aux valeurs socio-culturelles véhiculées par un texte réintègrent l'objectif général du programme de 1980. Ces objectifs proposent des acquisitions de connaissances et de savoir-faire permettant à l'élève de "découvrir les valeurs socio-culturelles propres à la communauté québécoise[1]". Elles l'amènent aussi à "reconnaître dans quelle mesure il partage ces valeurs pour se les approprier ou pour les renouveler[2]".

---

1. Programme d'études, français langue maternelle, secondaire, p. 9.
2. Idem

L'objectif B.5, Dégager des informations d'un ou de quelques textes pour répondre à des besoins personnels et scolaires, vise à développer la capacité d'utiliser le texte pour effectuer des recherches, pour compléter sa connaissance d'un sujet, pour accroître ses connaissances dans différents domaines, pour connaître les sentiments, les points de vue, les opinions, les idées d'un autre et pour répondre à des besoins de vie courante. Au primaire, les exemples fournis dans Les instruments pour l'évaluation formative des apprentissages (MEQ, 1983) contribuent à développer cette facette de la lecture.

L'objectif B.6, Élaborer des informations nouvelles à partir de celles qui sont données dans un ou plusieurs textes, vise à ce que l'élève utilise le texte pour penser, pour élargir sa connaissance et sa perception du monde. Le bon lecteur sait aller au-delà du texte, assimiler ce qu'il lit à sa propre pensée, se servir du texte pour réfléchir et le confronter à sa connaissance du réel. L'élève apprend alors à se servir de ses stratégies et de ses connaissances pour saisir la pensée d'un auteur, les informations ou les idées d'un texte. Il apprend aussi à faire le lien, de façon plus explicite, avec ses connaissances et avec ses autres expériences de lecture et de communication pour concevoir et communiquer des idées ou pour produire des informations nouvelles.

Le présent document permet de cerner les différents aspects de l'habileté à lire, les connaissances et les savoir-faire nécessaires à son développement au primaire et au secondaire. Il permet également de préciser les caractéristiques des textes à présenter aux élèves afin qu'ils accroissent progressivement leur habileté et développent des stratégies de lecture efficaces.

3. LES OBJECTIFS TERMINAUX ET LES PROFILS DE COMPÉTENCE

L'objectif terminal définit le résultat attendu de l'élève au terme de chaque année d'apprentissage.

Au primaire, il est le suivant :

> L'élève devra être capable de reconstruire le sens de textes variés en utilisant des stratégies de compréhension efficaces qui complètent ses connaissances, en vue de répondre à des besoins d'information et de satisfaire son besoin d'imaginaire.

Au secondaire, l'objectif général de compréhension écrite est le suivant :

> Lire différents discours propres à répondre à ses principaux besoins de communication personnelle et sociale.

L'objectif général s'actualise dans trois discours qui constituent les objectifs terminaux de chaque classe du secondaire. Des profils de compétence ont été déterminés pour préciser l'objectif terminal, pour expliciter la compétence qu'on peut raisonnablement attendre de l'élève au terme de chaque année d'apprentissage et pour faciliter l'évaluation. Ils ont été élaborés en tenant compte de critères d'exhaustivité, de cohérence et d'exclusivité. Ces profils décrivent les conditions qui doivent être satisfaites, les critères à utiliser et les exigences qui doivent être respectées en contexte d'évaluation sommative pour évaluer l'atteinte de l'objectif terminal.

L'atteinte de l'objectif est observable par différentes manifestations qui sont décrites dans les pages intitulées : L'objectif terminal et les profils de compétence.

4. LES CARACTÉRISTIQUES DES TEXTES À PRÉSENTER AUX ÉLÈVES

Le programme de 1979 au primaire fournissait des indications sur les caractéristiques des textes à présenter aux élèves de première, deuxième et troisième année. Compte tenu de l'expérience des dix dernières années, le présent document modifie certaines caractéristiques et en précise d'autres. Il précise en outre les caractéristiques des textes à présenter aux élèves de quatrième, cinquième et sixième année du primaire et à ceux des cinq années du secondaire.

Le tableau de la p. 69 vise à guider les auteurs de matériel didactique et d'instruments d'évaluation à trouver ou à rédiger des textes adaptés à la capacité de lire des élèves auxquels ils sont destinés. Les textes utilisés en situation d'apprentissage ne doivent pas seulement être adaptés aux intérêts et aux capacités cognitives des élèves d'un groupe d'âge donné; ils doivent aussi présenter une certaine forme de défi et placer l'élève en situation de développer des stratégies nouvelles, d'exercer celles qu'il a déjà apprises et d'accroître ainsi son habileté. En situation d'évaluation, le ou les textes présentés aux élèves constituent une variable déterminante : le degré de difficulté d'un texte influence en grande partie le degré de difficulté d'une épreuve de lecture et ce facteur doit être pris en compte dans l'établissement du seuil de réussite.

Les indications fournies dans les caractéristiques de textes à présenter aux élèves devraient de plus permettre aux enseignants de planifier judicieusement leurs interventions en situation de lecture. L'enseignant qui observe un texte peut, à l'aide de ce tableau et de la connaissance qu'il a de ses élèves, identifier les aspects ou les parties d'un texte qui risquent de présenter des embûches, et amener les élèves à découvrir ou à utiliser des stratégies susceptibles de résoudre leurs difficultés.

Un texte ne peut contenir toutes les caractéristiques décrites pour une classe donnée, il ne s'agit pas de la description d'un texte type. Le tableau fournit des indications sur ce que les textes d'une classe donnée devraient contenir du point de vue du

contenu, de la structure, de la syntaxe et du vocabulaire. Ces aspects sont interreliés : un texte peut contenir beaucoup d'informations nouvelles, un vocabulaire spécialisé et des phrases d'une longueur moyenne de quinze mots. Il peut être aussi difficile à comprendre qu'un autre texte qui contiendrait moins d'informations nouvelles mais des phrases plus longues et plus complexes.

Quant au nombre de mots dans un texte, c'est un facteur à mettre en relation avec l'ensemble des caractéristiques. Un texte court n'est pas nécessairement plus facile. Deux textes peuvent aborder un même sujet et traiter des mêmes aspects; l'un est plus court mais l'information est plus dense, l'autre est plus long et contient plus d'exemples et d'explications. Le deuxième sera plus facile à lire pour un lecteur qui connaît peu le sujet.

Le tableau qui présente les caractéristiques des textes (voir p. 69) doit donc être lu de façon dynamique.

HABILETÉ À LIRE

LES OBJECTIFS D'ENSEIGNEMENT ET D'APPRENTISSAGE

AU PRIMAIRE ET AU SECONDAIRE

HABILETÉ À LIRE

1. OBJECTIFS D'ORDRE AFFECTIF

1. Développer une attitude positive face à la culture en général et plus particulièrement à la culture québécoise et à la culture francophone d'autres pays.

2. Développer son intérêt pour la lecture :

   2.1 lire régulièrement à l'école et à la maison des textes, livres et ouvrages destinés à la jeunesse :

   - auteurs québécois,
   - autres auteurs de langue française,
   - textes anciens traduits,
   - textes étrangers traduits,
   - textes d'information, reportages, documents variés relatifs au monde d'aujourd'hui et pouvant donner lieu à une étude critique.

   2.2 écouter des films, émissions télévisées et productions audio-visuelles diverses (documentaires et de fiction);

   2.3 reconnaître que la lecture est un moyen susceptible de répondre à ses besoins d'information et d'imaginaire;

   2.4 choisir des livres et des ouvrages susceptibles de répondre à ses besoins tout en étant adaptés à sa capacité de lecture;

   2.5 utiliser les ressources disponibles (pairs, adultes, bibliothèques, librairies) pour cerner ses besoins et ses intérêts et pour choisir des livres et des ouvrages;

2.6 communiquer ses goûts et ses intérêts pour les ouvrages lus;

2.7 réagir aux livres et aux ouvrages lus sur le plan de l'expérience esthétique et sur celui des valeurs véhiculées.

NOTE : pour favoriser l'atteinte des objectifs d'ordre affectif, l'enseignant pourra s'inspirer des suggestions faites dans les quatre documents intitulés Guide de littérature de jeunesse, publiés par le ministère de l'Éducation en 1981 : 16-2410-03, 16-2410-04, 16-2410-05, 16-2410-06 et les documents intitulés Lire et aimer lire au secondaire, fascicules 1 et 2, publiés par le ministère de l'Éducation en 1988 : 16-3412-06 et 16-3412-07.

HABILETÉ À LIRE

2. TABLEAU SYNTHÈSE DES OBJECTIFS

A. PRÉPARER SA LECTURE	B. COMPRENDRE DES TEXTES VARIÉS	C. OBJECTIVER SA LECTURE
1. Examiner la situation de lecture	1. Reconstituer l'ensemble de l'information d'un texte	1. Évaluer sa compréhension d'un texte
2. Prévoir sa manière de lire compte tenu de son intention de lecture et du texte	2. Se situer par rapport à un texte sur le plan des sensations, des émotions, des images et des idées qu'il suscite	2. Évaluer sa perception du texte
	3. Dégager les valeurs socio-culturelles véhiculées par un texte	
	4. Se situer par rapport aux valeurs socio-culturelles véhiculées par un texte	
	5. Dégager des informations d'un ou de quelques textes pour répondre à des besoins personnels et scolaires	3. Évaluer la pertinence et l'intérêt des informations dégagées d'un texte compte tenu de son intention
	6. Élaborer des informations nouvelles à partir de celles qui sont données dans un ou plusieurs textes	4. Évaluer en quoi le texte lu contribue à sa connaissance et à sa perception du monde

3. OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE ET D'APPRENTISSAGE

Dans des contextes de lecture variés et significatifs, l'élève doit apprendre à :

A - PRÉPARER SA LECTURE

1. **Analyser la situation de lecture**

   1.1 Clarifier l'intention avec laquelle il lit : s'informer, s'informer en vue d'actions à exécuter, s'informer ou réagir sur les faits, les sentiments, les opinions et les idées de quelqu'un, satisfaire son besoin d'imaginaire, explorer le langage, se donner une vision du monde.

   1.2 Prendre connaissance du ou des textes.

   1.3 Faire appel à ses connaissances pour comprendre le texte.

   Acquisition de connaissances et de savoir-faire

   a) Faire appel à ses connaissances, ses expériences, ses croyances, ses intérêts qui ont un rapport avec le sujet du texte;

   b) Faire appel à ses expériences antérieures de lecture pour réinvestir les habiletés, les connaissances et les savoir-faire développés.

2. **Prévoir sa manière de lire compte tenu de son intention et du texte**

   2.1 Prévoir une manière de lire appropriée compte tenu de son intention.
   2.2 Prévoir une manière de consigner les informations.

PRIMAIRE						SECONDAIRE				
1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5
E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
E	E	E	E	E	T	R	R	R	R	R
E	E	E	E	E	E	E	T	R	R	R
E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
E	E	E	E	E	T	R	R	R	R	R

La légende est la suivante :

E : Habileté, connaissance ou savoir-faire qui doivent être enseignés de façon systématique et qui font l'objet d'évaluation formative.
T : Élément enseigné pour la dernière année et qui doit donc être maîtrisé par la majorité des élèves.
R : Connaissance ou savoir-faire qui peut être rappelé au besoin pour l'ensemble des élèves ou pour quelques-uns.
S : Habileté qui fait l'objet d'évaluation sommative dans les conditions et selon les critères et les indices décrits dans les Profils de compétence.

3. OBJECTIFS D'ENSEIGNEMENT ET D'APPRENTISSAGE

Dans des contextes de lecture variés et signifiants, l'élève doit apprendre à :

A - PRÉPARER SA LECTURE

1. Examiner la situation de lecture

1.1 Clarifier l'intention avec laquelle il lit : s'informer, s'informer en vue d'actions à exécuter, s'informer ou réagir sur les goûts, les sentiments, les opinions et les idées de quelqu'un, satisfaire son besoin d'imaginaire, explorer le langage, se donner une vision du monde.

1.2 Prendre connaissance du ou des textes.

1.3 Faire appel à ses connaissances pour comprendre le texte.

Acquisition de connaissances et de savoir-faire

a) Faire appel à ses connaissances, ses expériences, ses croyances, ses intérêts qui ont un rapport avec le sujet du texte;

b) faire appel à ses expériences antérieures de lecture pour réinvestir les habiletés, les connaissances et les savoir-faire développés.

2. Prévoir sa manière de lire compte tenu de son intention et du texte

2.1 Prévoir une manière de lire appropriée compte tenu de son intention.
2.2 Prévoir une manière de consigner les informations.

PRIMAIRE						SECONDAIRE				
1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5
E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
E	E	E	E	E	T	R	R	R	R	R
E	E	E	E	E	E	E	T	R	R	R
E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
E	E	E	E	E	T	R	R	R	R	R

La légende est la suivante :

E : Habileté, connaissance ou savoir-faire qui doivent être enseignés de façon systématique et qui font l'objet d'évaluation formative.
T : Élément enseigné pour la dernière année et qui doit donc être maîtrisé par la majorité des élèves.
R : Connaissance ou savoir-faire qui peut être rappelé au besoin pour l'ensemble des élèves ou pour quelques-uns.
S : Habileté qui fait l'objet d'évaluation sommative dans les conditions et selon les critères et les indices décrits dans les Profils de compétences.

Dans des contextes de lecture variés et signifiants, l'élève doit apprendre à :

B - COMPRENDRE DES TEXTES VARIÉS

1. Reconstituer l'ensemble de l'information d'un texte *

1.1 Dégager l'intention de l'auteur :

- informer sur un sujet donné;
- informer en vue d'inciter à agir;
- exprimer des goûts, des sentiments, des idées;
- exprimer des opinions en vue de convaincre;
- satisfaire un besoin d'imaginaire;
- explorer le langage;
- se donner une vision du monde.

1.2 Reconstruire l'organisation des idées ou des informations d'un texte en tenant compte de l'intention de l'auteur.

Acquisition de connaissances et de savoir-faire

a) Raconter ce qu'il a lu sans distinguer les informations principales des informations secondaires ou du détail et en établissant des liens de sens entre certaines informations;

b) repérer les indices qui, dans le texte, annoncent l'intention et l'organisation des idées ou des informations : introduction (annonce du sujet et des divisions), titre et inter-titres, disposition graphique, marques typographiques, phrases d'enchaînement, etc.;

c) exprimer en ses propres mots ce qu'il a perçu de l'intention dégagée du texte et des aspects ou des informations dominantes d'un texte en établissant des liens de sens entre certaines informations;

PRIMAIRE						SECONDAIRE				
1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5
S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
						S	S	S	S	S
S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
E	T	R	R	R	R	R	R	R	R	R
		E	E	E	E	E	T	R	R	R
		E	E	E	E	E	T	R	R	R

* Les composantes de la compétence à lire ne sont pas données dans un ordre linéaire. Elles pourraient être traitées selon tout autre ordre jugé pertinent afin de respecter la dynamique inhérente à l'acte de lire.

d) reconnaître ou dégager l'information principale et expliciter les liens qui unissent les informations secondaires ou de détail et l'information principale dans un paragraphe, une partie du texte ou l'ensemble du texte;

e) faire ressortir ce qu'il a perçu de l'organisation d'un texte (sujet, aspects ou informations dominantes, informations principales et informations secondaires ou de détail qui servent à les expliquer et expliciter tout le réseau de liens de sens entre les différentes parties du texte) en soulignant, en numérotant, en prenant des notes et en se familiarisant avec des schémas, en verbalisant, etc.; l'élève exercera ce savoir-faire progressivement, d'abord dans des textes dont la structure est plus facilement identifiable puis dans des textes dont la structure est plus complexe;

- dans des textes à caractère incitatif écrits selon une structure de procédure;

- dans des textes à caractère informatif écrits selon une structure de collection;

- dans des textes variés à caractère informatif, expressif ou incitatif (monographies, manuels scolaires, lettres d'invitation, affiches, conseils, articles de revues, de journaux ou d'encyclopédie, chroniques, dépliants, brochures, lettres et textes d'opinion, etc.) écrits selon une structure de séquence ou une structure de description;

- dans des textes variés à caractère informatif, expressif ou incitatif (monographies, manuels scolaires, articles de revues, de journaux ou encyclopédies, dépliants, brochures, lettres et textes d'opinion etc.) écrits selon une structure de comparaison;

PRIMAIRE						SECONDAIRE				
1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5
		E	E	E	T	R	R	R	R	R
		E	E	E	E	E	T	R	R	R
		E	E	E	E	E	T	R	R	R
		E	E	E	E	E	T	R	R	R
		E	E	E	E	E	E	E	E	T

- dans des textes variés à caractère informatif, expressif, argumentatif (éditoriaux, articles-critiques, lettres et textes d'opinion, ouvrages documentaires, etc.) écrits selon une structure de cause-conséquence ou de problème-solution;

- dans des textes imaginaires variés (récits, contes et légendes, nouvelles littéraires, pièces de théâtre, romans);

- dans des textes poétiques variés écrits selon diverses structures;

f) reconnaître, en s'appuyant sur les éléments du discours, le ton (ironique, humoristique, agressif, neutre, etc.) du texte lu;

1.3 Résumer un texte ou une portion de texte soit par généralisation, par effacement, par intégration ou par construction

Acquisition de connaissances et de savoir-faire

a) Recourir à sa connaissance de la structure du texte pour dégager les aspects ou les informations dominantes et les idées principales;

b) distinguer les informations principales des informations secondaires ou de détail qui servent à les expliciter;

c) dégager d'un paragraphe ou d'une partie du texte une idée ou une information qui n'est pas donnée textuellement;

PRIMAIRE						SECONDAIRE				
1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5
				E	E	E	E	E	E	T
		E	E	E	E	E	E	E	E	T
						E		E		E
						E	E	E	T	R
						S	S	S	S	S
						E	E	E	E	T
						E	E	E	E	T
						E	E	E	E	T

d) choisir et organiser les informations essentielles qui rendent compte du contenu d'un texte ou d'une partie du texte;

e) formuler en ses propres mots l'essentiel des informations qui rendent compte du contenu d'un texte ou d'une partie de texte;

1.4 Établir les liens entre des éléments d'information appartenant à des phrases proches ou éloignées

Acquisition de connaissances et de savoir-faire

a) Pour comprendre les liens thématiques entre deux ou plusieurs phrases, identifier à qui ou à quoi se réfèrent :

- les pronoms ou les déterminants familiers,

- les pronoms ou les déterminants peu familiers,

- les synonymes et les périphrases,

- les noms collectifs et les termes génériques;

b) faire appel à ses connaissances antérieures pour inférer une information implicite entre deux phrases;

c) inférer les rapports de sens entre deux ou plusieurs phrases voisines en utilisant les informations du texte et en donnant du sens :

- aux mots de relation familiers,

- aux mots de relation peu familiers;

PRIMAIRE						SECONDAIRE				
1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5
						E	E	E	E	T
						E	E	E	E	T
		S	S	S	S	S	S	S	S	S
E	E	E	E	E	T	R	R	R	R	R
			E	E	E	E	T	R	R	R
			E	E	E	E	T	R	R	R
			E	E	E	E	E	T	R	R
E	E	E	E	E	E	E	T	R	R	R
E	E	E	E	E	T	R	R	R	R	R
		E	E	E	E	E	T	R	R	R

d) expliciter le sens des phrases sans verbe conjugué et leur rapport avec ce qui précède et ce qui suit;

e) inférer, par raisonnement ou par analogie, des relations de sens entre des éléments d'information contenus dans des phrases éloignées.

1.5 Établir les liens de sens entre les informations d'une phrase

Acquisition de connaissances et de savoir-faire

a) Recourir à l'ordre des mots, des groupes fonctionnels et des propositions tout en donnant du sens aux mots de relation (prépositions, conjonctions de coordination et de subordination, adverbes de relation, locutions);

b) expliciter les rapports logiques marqués par les conjonctions de coordination et de subordination, les locutions moins familières et certains pronoms relatifs peu familiers;

c) manipuler la phrase (addition, soustraction, substitution, découpage, etc) pour en dégager le sens;

d) découper une phrase en unités de sens pour faciliter la compréhension;

e) expliciter les rapports de sens entre les différentes propositions d'une phrase;

f) utiliser la ponctuation pour repérer les groupes sémantiques :

- les signes qui établissent les frontières d'une phrase (.?!...);
- les signes qui délimitent les unités de sens à l'intérieur d'une phrase (,;:);

PRIMAIRE						SECONDAIRE				
1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5
						E	E	E	T	R
		E	E	E	E	E	E	T	R	R
S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
E	E	E	E	E	T	R	R	R	R	R
						E	E	E	T	R
E	E	E	E	E	E	E	T	R	R	R
						E	E	T	R	R
						E	E	T	R	R
E	E	T	R	R	R	R	R	R	R	R
E	E	E	T	R	R	R	R	R	R	R

	PRIMAIRE						SECONDAIRE				
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5
- les signes qui annoncent le dialogue (:"...",-);	E	E	E	T	R	R	R	R	R	R	R
- les signes qui annoncent des explications (:,...,(...), -);			E	E	E	E	T	R	R	R	R
g) expliquer le rôle des signes de ponctuation pour donner du sens à une phrase;								E	E	T	R
h) utiliser les indices grammaticaux pour vérifier des liens entre des mots :											
- marques du féminin et du pluriel;	E	E	T	R	R	R	R	R	R	R	R
- marques du verbe (mode, temps, personne).	E	E	E	T	R	R	R	R	R	R	R
1.6 Donner du sens aux mots familiers à l'oral, mais nouveaux à l'écrit	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
Acquisition de connaissances et de savoir-faire											
a) Formuler des hypothèses (anticiper) sur le sens des mots en ayant recours à une ou plusieurs des entrées suivantes :	E	E	T	R	R	R	R	R	R	R	R
- reconnaissance globale ou idiographique des mots usuels et fréquents;											
- recours aux indices du contexte;											
- recours à sa connaissance des lettres, des syllabes et des éléments graphо-phonétiques;											
b) vérifier ses hypothèses sur le sens des mots :	E	E	T	R	R	R	R	R	R	R	R
- vérifier si le sens d'un mot identifié globalement ou à l'aide d'indices graphiques est correct dans le contexte de la phrase;											
- vérifier, en identifiant quelques lettres ou syllabes, si le mot anticipé à l'aide du contexte correspond au mot écrit;											

c) identifier les indices du contexte qui l'ont aidé à anticiper le sens d'un mot nouveau à l'écrit : le sens du début de la phrase, des phrases précédentes ou de la phrase suivante, le contexte général du texte, ses connaissances antérieures sur le sujet, les illustrations, l'ordre des mots dans la phrase;

d) reconnaître les mots fréquents dans des contextes variés;

e) observer et comparer des mots pour identifier des syllabes fréquentes;

f) observer et comparer des mots pour identifier des ressemblances et des différences;

g) lire avec régularité et aisance en regroupant les mots lus par groupes fonctionnels et en lisant les mots sans détacher les syllabes.

1.7 Donner du sens aux expressions et aux mots peu familiers

a) Déduire le sens à l'aide de divers indices fournis par le contexte :

- les informations contenues dans le texte : définitions, exemples, énumérations, comparaisons, etc.;
- le sens général de la phrase ou du texte;
- les illustrations, photos, graphiques qui accompagnent le texte;

b) déduire le sens d'un mot ou d'une expression à l'aide de l'analyse des composantes des mots : radical, préfixe, suffixe, sens premier;

c) trouver la définition d'un mot ou d'une expression en contexte à l'aide d'un dictionnaire ou d'un lexique;

PRIMAIRE						SECONDAIRE				
1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5
E	E	T	R	R	R	R	R	R	R	R
E	T	R	R	R	R	R	R	R	R	R
E	T	R	R	R	R	R	R	R	R	R
E	T	R	R	R	R	R	R	R	R	R
E	E	T	R	R	R	R	R	R	R	R
		S	S	S	S	S	S	S	S	S
	E	E	E	E	E	T	R	R	R	R
		E	E	E	E	T	R	R	R	R
		E	E	E	E	T	R	R	R	R

d) distinguer parmi plusieurs sens d'un mot donnés par le dictionnaire, celui qui convient au contexte.

2. Se situer par rapport à un texte sur le plan des sensations, des émotions, des images et des idées qu'il suscite

2.1 Exprimer et expliciter oralement ou par écrit ses réactions ou son point de vue par rapport à un texte

Acquisition de connaissances et de savoir-faire

a) Reconnaître et exprimer les émotions, les sensations, les images ou les idées suscitées par un texte;

b) identifier et expliciter ce que rappellent ou évoquent les thèmes, les idées, les personnages ou personnes, les événements, les lieux, etc., présents dans un texte;

c) identifier les idées, les informations, les images, les opinions, les arguments, les descriptions, etc., qui, dans un texte, suscitent une réaction, en soulignant, en annotant le texte, en prenant des notes, en verbalisant;

d) formuler un commentaire critique fondé sur la précision, la véracité, la nouveauté des informations, la richesse, la pertinence des arguments, la vraisemblance, le symbolisme des événements et des personnages.

2.2 Apprécier les moyens utilisés par l'auteur pour provoquer les réactions du lecteur

Acquisition de connaissances et de savoir-faire

a) Identifier et apprécier les moyens utilisés par l'auteur pour informer : le choix des aspects, la pertinence et la richesse des informations, l'organisation du texte, le choix du vocabulaire, des procédés syntaxiques et stylistiques, la variété de langue;

PRIMAIRE						SECONDAIRE				
1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5
		E	E	E	E	T	R	R	R	R
			S	S	S	S	S	S	S	S
			S	S	S	S	S	S	S	S
E	E	E	E	E	E	T	R	R	R	R
E	E	E	E	E	E	T	R	R	R	R
			E	E	E	E	T	R	R	R
						E	E	E	E	T
						S	S	S	S	S
						E	E	E	E	T

	PRIMAIRE						SECONDAIRE				
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5
b) identifier et apprécier les moyens utilisés par l'auteur pour créer un univers imaginaire : le choix du thème, l'organisation du texte, les descriptions des personnages, des actions, des lieux, des objets, le choix du vocabulaire, des figures de style, des registres et variétés de langue, etc.;							E	E	E	E	T
c) identifier et apprécier les moyens utilisés par l'auteur pour obtenir l'adhésion : le choix et l'organisation des arguments, le choix du vocabulaire, des procédés syntaxiques et stylistiques, le choix des registres et des variétés de langue, etc.										E	T
3. Dégager les valeurs socio-culturelles véhiculées par un texte								S	S	S	S
Acquisition de connaissances et de savoir-faire											
a) Identifier les éléments du texte qui informent sur l'auteur : références personnelles, dates, noms de lieux, signatures;							E	T	R	R	R
b) identifier les éléments du texte qui fournissent des indices sur l'auteur : allusions, sous-entendus, références à des situations passées, présentes ou futures, style, etc.;							E	E	T	R	R
c) recueillir des informations sur l'auteur qui permettent de comprendre le texte;							E	E	T	R	R
d) situer l'auteur dans son contexte social, culturel, historique, scientifique ou littéraire;							E	E	E	E	T
e) recueillir des informations sur le contexte social, culturel, historique, scientifique ou littéraire qui permettent de comprendre plus facilement le texte : dates, noms de lieux, moeurs, coutumes, faits historiques, institutions sociales, style, etc.;							E	E	E	E	T

	PRIMAIRE						SECONDAIRE				
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5
f) expliquer en quoi le choix des aspects traités et des idées ou des informations contribue à véhiculer des valeurs socio-culturelles;							E	E	E	E	T
g) expliquer les valeurs véhiculées par les personnages, les situations, les thèmes ou les idées dans un texte à caractère narratif ou poétique.							E	E	E	E	T
4. Se situer par rapport aux valeurs socio-culturelles véhiculées par un texte							S	S	S	S	S
Acquisition de connaissances et de savoir-faire											
a) Réagir aux valeurs véhiculées dans un texte en exprimant et en explicitant ses réactions oralement ou par écrit;					E	E	E	T	R	R	R
b) établir des liens entre les valeurs véhiculées par le texte et ses propres valeurs;					E	E	E	E	T	R	R
c) se donner un point de vue fondé sur des critères pour justifier sa réaction sur le plan des valeurs socio-culturelles.							E	E	E	E	T
5. Dégager des informations d'un ou de quelques textes pour répondre à des besoins personnels et scolaires	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
5.1 Repérer des informations dans un ou plusieurs textes	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
Acquisition de connaissances et de savoir-faire											
a) Repérer des informations dans un texte en soulignant, en annotant, en numérotant, etc.;	E	E	E	E	E	T	R	R	R	R	R

b) utiliser les indices fournis par le texte pour localiser les informations : introduction, inter-titres, marques d'organisation du texte, etc.;

c) recourir à sa connaissance de la structure du texte pour localiser des informations;

d) utiliser les indices fournis par un ouvrage pour localiser les informations : table des matières, index, titres et inter-titres, illustrations, texte d'introduction, etc.;

e) distinguer les différents ouvrages et documents selon le type d'informations qu'ils contiennent : encyclopédies, atlas, dictionnaires, journaux, documents audiovisuels, etc.;

f) dans le cadre d'une recherche, choisir des textes, des ouvrages ou des documents reliés à son intention de lecture et au sujet en se servant d'une bibliographie, du fichier d'une bibliothèque et des ressources humaines disponibles;

g) recourir aux ressources d'une bibliothèque : fichier, système de classification, fiches d'auteur, sujet, titre, etc.

5.2 Sélectionner des informations contenues dans un ou plusieurs textes

Acquisition de connaissances et de savoir-faire

a) Choisir les informations pertinentes et les prendre en notes en cours de lecture;

b) utiliser un moyen technique pour consigner les informations : fiches descriptives, listes, tableaux, aide-mémoire, etc.;

c) élaborer un moyen technique pour consigner les informations : fiches, aide-mémoire, tableaux, etc.;

PRIMAIRE						SECONDAIRE				
1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5
		E	E	E	E	E	T	R	R	R
		E	E	E	E	E	E	T	R	R
			E	E	E	T	R	R	R	R
			E	E	E	T	R	R	R	R
			E	E	E	E	E	T	R	R
			E	E	E	E	E	T	R	R
S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
			E	E	E	E	T	R	R	R
E	E	E	E	E	T	R	R	R	R	R
				E	E	E	T	R	R	R

d) adapter les informations sélectionnées aux exigences de la tâche à réaliser ou aux contraintes imposées par le moyen technique utilisé en transposant ou en transformant légèrement les phrases.

5.3 Dégager une information non donnée textuellement à partir des informations données dans une ou quelques phrases

Acquisition de connaissances et de savoir-faire

a) Faire appel à ses connaissances antérieures et aux informations du texte pour inférer les informations non données, mais présumées connues (qu'elles soient d'ordre sémantique, lexical ou autre).

5.4 Réorganiser des éléments d'information appartenant à deux ou plusieurs phrases pour dégager une information

Acquisition de connaissances et de savoir-faire

a) Discriminer les éléments d'information pertinents selon ses besoins et les exigences de la tâche à réaliser;

b) adapter l'information dégagée à ses besoins et aux exigences de la tâche à réaliser en transposant, en transformant ou en reformulant;

c) consigner les informations en prenant des notes ou en utilisant un moyen technique.

	PRIMAIRE					SECONDAIRE				
1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5
	E	E	E	E	T	R	R	R	R	R
	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
		E	E	E	E	E	E	E	E	E
		S	S	S	S	S	S	S	S	S
		E	E	E	T	R	R	R	R	R
		E	E	E	T	R	R	R	R	R
		E	E	E	T	R	R	R	R	R

	PRIMAIRE						SECONDAIRE				
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5
6. Élaborer des informations nouvelles à partir de celles qui sont données dans un ou plusieurs textes		S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
6.1 Inférer, par différents mécanismes de la pensée, des liens entre des informations dans un même texte ou dans des textes différents					S	S	S	S	S	S	S
Acquisition de connaissances et de savoir-faire											
a) Comparer des informations contenues dans un ou plusieurs textes pour dégager des liens entre elles : ressemblances, différences, complémentarité, etc;				E	E	E	E	E	E	T	R
b) faire appel à ses connaissances antérieures pour établir des liens entre des informations d'un ou plusieurs textes.				E	E	E	E	E	E	E	T
6.2 Appliquer à une situation nouvelle ou à un autre domaine des informations dégagées d'un texte			S	S	S	S	S	S	S	S	S
6.3 Déduire des causes, des conséquences, des conclusions d'un ensemble d'informations contenues dans un texte									S	S	S
6.4 Faire des généralisations à partir d'informations contenues dans un texte										S	S
C. OBJECTIVER SA LECTURE											
1. Évaluer sa compréhension d'un texte	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
1.1 Reconnaître ce qu'il a compris et ce qui lui a causé un problème	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
1.2 Identifier des moyens pour résoudre ses difficultés	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
1.3 Identifier les habiletés, les connaissances et les savoir-faire qu'il peut réinvestir dans une autre situation	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E

	PRIMAIRE						SECONDAIRE				
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5
2. Évaluer sa perception du texte				E	E	E	E	E	E	E	E
3. Évaluer la pertinence et l'intérêt des informations dégagées d'un texte compte tenu de son intention de lecture	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
4. Évaluer en quoi le texte lu contribue à sa connaissance et à sa perception du monde				E	E	E	E	E	E	E	E

HABILETÉ À LIRE
OBJECTIF TERMINAL ET PROFILS DE COMPÉTENCE
AU PRIMAIRE

HABILETÉ À LIRE AU PRIMAIRE

PROFILS DE COMPÉTENCE

1. L'OBJECTIF TERMINAL

Au terme d'une année d'apprentissage, l'élève devra être capable de reconstruire le sens de textes variés et adaptés à la capacité de lire d'un élève de cet âge en utilisant des stratégies de compréhension efficaces qui complètent ses connaissances en vue de répondre à des besoins d'information et de satisfaire son besoin d'imaginaire.

L'atteinte de l'objectif terminal doit être évaluée dans le cadre d'une démarche qui comprend : l'intention d'évaluation, la mesure, le jugement et la décision. La mesure de l'habileté à lire doit s'effectuer dans des situations signifiantes comprenant une intention qui justifie la lecture d'un ou de quelques textes adaptés aux intérêts et aux capacités d'un élève de cet âge et une tâche que l'élève doit exécuter pour manifester son habileté à lire. En évaluation sommative, la mesure peut être effectuée dans une seule situation; cependant, afin de porter un jugement équitable, il peut être nécessaire de la comparer à d'autres mesures prises vers la fin de l'année dans des conditions semblables.

En évaluation de l'habileté à lire, le texte et la tâche doivent faire l'objet d'un examen rigoureux et approfondi puisqu'ils constituent des facteurs déterminants dans l'évaluation du degré de difficulté d'une situation de lecture. Le niveau de difficulté d'un texte et le niveau de difficulté d'une tâche ne peuvent être déterminés à priori. Le niveau de difficulté d'une tâche varie selon les activités cognitives qu'elle exige du lecteur et selon les caractéristiques du texte sur lequel le lecteur doit effectuer son activité cognitive.

Le texte, par ailleurs, doit respecter les caractéristiques des textes destinés aux élèves de différents groupes d'âge (voir tableau page 69); cependant, les aspects et les caractéristiques énumérés dans ce tableau sont interreliés; pour déterminer le niveau de difficulté d'un texte, ces caractéristiques doivent être analysées dans leur interaction.

Les pages qui suivent précisent les balises qui devraient guider le choix ou l'élaboration d'une situation d'évaluation de l'habileté à lire et les conditions qui doivent être satisfaites en évaluation sommative. Ces conditions respectent les exigences de l'évaluation et les caractéristiques des élèves de chaque groupe d'âge. Ces pages décrivent de plus les critères et les indices selon lesquels il est possible d'évaluer l'habileté à lire des élèves de la première à la sixième année du primaire et les exigences qu'on peut établir compte tenu du niveau de difficulté du texte et des aspects de l'habileté évalués.

2. PRINCIPES SOUS-JACENTS À LA THÉORIE D'ÉVALUATION DES COMPÉTENCES

2.1 La compétence s'entend généralement comme étant la capacité d'accomplir une tâche donnée de façon satisfaisante.

2.2 L'ensemble des critères doit faire partie de l'évaluation de la compétence.

2.3 Il faut respecter l'importance relative de chacun des critères selon la pondération proposée (cette pondération est à venir).

2.4 Ce qui est prescrit comme minimal dans les profils de compétence doit être considéré pour les besoins de l'évaluation et doit être dépassé dans l'enseignement.

2.5 L'évaluation sommative doit refléter fidèlement ce que l'évaluation formative a révélé. En cas d'écart entre les résultats des deux types d'évaluation, il appartient à l'enseignant d'en examiner les causes et d'apporter les correctifs qui s'imposent.

2.6 L'interprétation des niveaux de compétence doit tenir compte de la difficulté de la tâche, qui varie selon les années.

2.7 Chacune des exigences des différents indices est formulée compte tenu de l'année.

2.8 Le tableau détaillé des critères, des indices et des exigences ne constitue pas en soi une grille d'évaluation. Toutefois la grille d'évaluation devra s'appuyer sur ce tableau.

2.9 Dans sa démarche d'évaluation, l'enseignant doit, pour chaque critère, tout d'abord déterminer si l'élève possède ou non la compétence, puis nuancer son jugement à l'aide d'une échelle graduée.

2.10 Il est important que le score de l'élève à chacun des critères de la performance attendue résulte de plus d'une observation. Cette façon de procéder assure une plus grande cohérence interne et une plus grande validité des résultats, l'essentiel étant d'éviter autant que possible le risque de deux types de mauvaises décisions quant au classement des élèves, soit:

Les faussement positifs : les individus qui réussissent sans vraiment posséder l'expertise, la compétence nécessaire;

Les faussement négatifs : les individus qui échouent mais qui en réalité possèdent les habiletés nécessaires.

3. LA PERFORMANCE ATTENDUE

L'évaluation de l'habileté à lire au primaire se fait selon un ou quelques-uns des quatre critères énumérés plus bas et qui correspondent à quatre intentions ou quatre manières d'aborder un texte. Un seuil de réussite est établi pour l'ensemble d'une épreuve en tenant compte du niveau de difficulté du texte et du niveau d'habileté à lire exigé par la tâche. Le tableau qui suit vise à fournir des balises pour l'établissement du seuil de réussite. Les critères et les indices cernent les aspects ou les facettes de l'habileté à lire qui peuvent être évalués au terme des différentes années du primaire; dans chaque colonne, les symboles 1, 2 et 3 représentent des niveaux d'exigences (voir légende).

		1	2	3	4	5	6
1er critère :	**L'élève est capable de reconstituer l'ensemble de l'information d'un texte**						
1er indice :	En racontant ce qu'il a lu, sans nécessairement distinguer les informations principales des informations secondaires ou de détail, en établissant certains liens de sens entre certaines de ces informations.						
exigences :	. dans un texte plutôt facile, *	2	3				
	. dans un texte moyennement difficile, *	2	2				
	. dans un texte plutôt difficile. *		1				
2e indice :	En dégageant les informations principales et de détail se rapportant aux différents aspects ou aux informations dominantes d'un texte, et en établissant des liens de sens entre certaines des informations du texte.						
exigences :	. dans un texte plutôt facile,			2	3	3	3
	. dans un texte moyennement difficile,			1	2	3	3
	. dans un texte plutôt difficile.				1	2	3

Légende :

1. Exigence moyennement élevée : environ 60 % des éléments réussis.
2. Exigence plutôt élevée : entre 65 et 75 % des éléments réussis.
3. Exigence élevée : 75 % et plus des éléments réussis.

* Catégories de textes : plutôt facile
moyennement difficile
plutôt difficile
(voir p. 48)

		1	2	3	4	5	6
3e indice	: En dégageant l'organisation d'un texte : l'intention et le sujet, les aspects ou informations dominantes et les informations principales dans des textes rédigés selon une structure de collection, de procédure, de séquence, de description et de narration. Ce faisant, il établit les liens essentiels entre les informations importantes du texte.						
exigences	: . dans un texte plutôt facile,				2	3	3
	. dans un texte moyennement difficile,				1	2	3
	. dans un texte plutôt difficile.					1	2
2e critère	**: L'élève est capable de se situer par rapport à un texte sur le plan des sensations, des émotions, des images ou des idées qu'il suscite**						
1er indice	: En explicitant ce que rappellent ou évoquent les idées, les personnages, les événements, les circonstances, etc. présentés dans un texte.						
exigences	: . dans un texte plutôt facile,				2	2	3
	. dans un texte moyennement difficile,				1	1	2
	. dans un texte plutôt difficile.				1	1	1
2e indice	: En identifiant les idées, les informations, les images, les opinions, les arguments, les événements, les descriptions, etc. d'un texte qui suscitent sa réaction.						
exigences	: . dans un texte plutôt facile,				2	2	3
	. dans un texte moyennement difficile,				1	1	2
	. dans un texte plutôt difficile.				1	1	1
3e critère	**: L'élève est capable de dégager des informations d'un ou de quelques textes pour répondre à des besoins particuliers**						
1er indice	: En sélectionnant des informations contenues explicitement dans ce ou ces textes.						
exigences	: . dans un texte plutôt facile,	2	2	3	3	3	3
	. dans un texte moyennement difficile,	1	2	2	2	3	3
	. dans un texte plutôt difficile.		1	1	2	2	3

		1	2	3	4	5	6
2e indice	: En dégageant des informations qui ne sont pas données explicitement mais qui découlent directement d'informations contenues dans ce ou ces textes.						
exigences	: . dans un texte plutôt facile,		1	2	2	3	3
	. dans un texte moyennement difficile,		1	1	2	3	3
	. dans un texte plutôt difficile.			1	1	2	2
3e indice	: En regroupant ou en réorganisant des éléments d'information appartenant à deux ou à quelques phrases voisines pour dégager une information.						
exigences	: . dans un texte plutôt facile,			1	2	3	3
	. dans un texte moyennement difficile,			1	2	3	3
	. dans un texte plutôt difficile.				1	2	3
4e critère	**: L'élève est capable d'élaborer des informations nouvelles à partir de celles qui sont contenues dans un ou plusieurs textes**						
1er indice	: En inférant par différents mécanismes de la pensée, des liens entre des informations contenues dans un ou dans quelques textes.						
exigences	: . dans un texte plutôt facile,					2	2
	. dans un texte moyennement difficile,					1	2
	. dans un texte plutôt difficile.					1	2
2e indice	: En appliquant à une situation nouvelle des informations dégagées d'un ou de quelques textes.						
exigences	: . dans un texte plutôt facile,			2	2	3	3
	. dans un texte moyennement difficile,			1	2	2	2
	. dans un texte plutôt difficile.			1	1	1	1

4. CONDITIONS DE RÉALISATION

	1	2	3	4	5	6
4.1 La situation de lecture						
La situation de lecture doit être signifiante : elle doit placer l'élève dans un contexte qui simule les conditions dans lesquelles il pourrait normalement lire à cet âge. Elle doit comprendre une intention plausible, un ou des textes à lire et une tâche que l'élève doit réaliser pour manifester ce qu'il a compris du ou des textes.	x	x	x	x	x	x
4.2 Les composantes de la situation de lecture						
L'intention de lecture doit être claire : l'élève doit savoir avec quelle intention ou pour quelle raison il lit le ou les textes qui lui sont présentés.	x	x	x	x	x	x
L'intention de lecture doit être variée : elle peut être axée sur un but immédiatement utilitaire comme elle peut viser à augmenter ses connaissances sur un sujet qui rejoint ses intérêts ou à satisfaire un besoin d'imaginaire.	x	x	x	x	x	x
Elle doit être plausible : elle présente une raison vraisemblable qui habituellement justifie la lecture d'un texte ou bien elle simule un besoin réel ou virtuel des élèves de cet âge.	x	x	x	x	x	x
L'intention de lecture doit être en relation avec la visée du texte ou la raison pour laquelle celui-ci a été écrit.	x	x	x	x	x	x
L'intention de lecture peut s'éloigner légèrement de la visée du texte dans la mesure où le texte peut raisonnablement être utilisé pour réaliser l'intention.				x	x	x
La tâche doit découler normalement de l'intention de lecture : elle constitue une manière vraisemblable et pratique de réaliser l'intention.	x	x	x	x	x	x
Elle doit faire appel à plus d'une facette de l'habileté (voir indices, p. 43).			x	x	x	x

	1	2	3	4	5	6
Elle doit être familière : l'élève doit avoir déjà réalisé des tâches semblables en lecture ou dans d'autres disciplines.	x	x	x	x	x	x
Si elle n'est pas familière, la tâche doit être facile à comprendre.				x	x	x
L'ordre d'exécution de la tâche ou son organisation doit respecter la structure ou l'organisation du texte : elle n'oblige pas l'élève à faire un trop grand nombre de lectures du texte pour trouver l'information.	x	x	x	x		
L'ordre d'exécution de la tâche ou son organisation peuvent être différents de la structure du texte : l'élève doit alors recourir à sa connaissance de la structure du texte pour dégager l'information.					x	x
La tâche est facile à exécuter : elle n'exige pas une grande capacité d'organisation ni l'utilisation de techniques élaborées.	x	x	x	x	x	x
La manière de répondre est simple : éléments à encercler ou à souligner, illustrations à compléter ou à colorier, éléments à transcrire, tableaux simples à remplir; la manière de répondre n'exige pas de rédaction de la part de l'élève.	x	x				
La manière de répondre est plus ou moins élaborée : tableaux à double entrée à remplir, éléments du texte à reformuler, à réorganiser ou à adapter, réponses courtes qui exigent la rédaction d'une ou de quelques phrases.			x	x		
La manière de répondre est élaborée : réponse élaborée qui exige la rédaction de plusieurs phrases, tableaux à construire, réponse sous forme de schéma ou de plan.					x	x
Le ou les textes doivent être rédigés en respectant les indications fournies dans le tableau **Les caractéristiques des textes présentés aux élèves des différentes classes.**	x	x	x	x	x	x

	1	2	3	4	5	6
Le texte doit être complet : s'il s'agit d'un extrait, il doit être situé dans le contexte d'où il est tiré.	x	x	x	x	x	x
Si la situation de lecture comprend deux ou plusieurs textes, ceux-ci doivent être clairement distingués et identifiés et leur longueur totale doit être raisonnable compte tenu de la capacité de lire des élèves, de la durée et des exigences de la situation.	x	x	x	x	x	x
La mise en page et la composition typographique doivent être claires et adaptées à des élèves de cet âge.	x	x	x	x	x	x

À partir du tableau des caractéristiques des textes (page 69), il est possible d'établir globalement trois catégories de textes : le texte plutôt facile, le texte moyennement difficile et le texte plutôt difficile. Cette classification devrait permettre de cerner le niveau de difficulté d'une situation et d'établir un seuil de réussite.

Un texte peut être considéré comme plutôt facile s'il contient des idées ou des informations familières ou faciles d'accès pour des élèves de cet âge, si ces idées ou ces informations sont formulées dans des phrases courtes et simples et dans des mots familiers, compte tenu des connaissances linguistiques des élèves. De plus, si le texte est présenté dans une mise en page claire et si son organisation est bien marquée, sa lecture sera plus facile.

Un texte peut être d'un niveau de difficulté moyen selon différentes considérations. Dans un cas, son contenu peut être nouveau ou même un peu abstrait pour des lecteurs de cet âge; cependant, les informations nouvelles ou abstraites sont illustrées d'exemples et de comparaisons qui les rendent plus accessibles. De plus, le vocabulaire du texte est familier et les phrases sont généralement simples. Dans un autre cas, le texte peut présenter un contenu plus familier mais plus dense : sans redondance et sans procédés qui illustrent ou clarifient les informations. La langue utilisée est peu familière : le vocabulaire est parfois spécialisé et les phrases sont généralement longues et complexes.

Un texte est d'un niveau de difficulté élevé s'il présente un contenu nouveau, peu familier ou même un peu abstrait. L'information y est parfois illustrée d'exemples, de comparaisons et d'explications et le texte se réfère parfois aux connaissances du lecteur. La langue utilisée est plutôt élaborée : le vocabulaire est plutôt spécialisé, la majorité des phrases contiennent deux ou trois propositions et véhiculent de nombreuses informations.

1	2	3	4	5	6

4.3 La mise en situation

La situation de lecture doit être précédée d'une mise en situation qui vise à motiver les élèves, à les situer dans le contexte de lecture et à présenter la tâche à réaliser. Elle doit comprendre :

1	2	3	4	5	6

	1	2	3	4	5	6
Au cours de cette activité, l'enseignant fait ressortir les connaissances et les concepts auxquels l'élève doit se référer pour comprendre certaines idées ou informations nouvelles ou plus difficiles du texte.			x	x	x	x

4.4 Les consignes

Les consignes précisent la tâche de l'élève; elles sont données oralement et rappelées par écrit. Elles indiquent :

. la tâche et les étapes de déroulement;	x	x	x	x	x	x
. la manière d'inscrire les réponses;	x	x	x	x	x	x
. la durée de la situation de lecture : mise en situation et exécution de la tâche. Cette durée devrait être :						
d'environ 1 h	x	x				
d'environ 1 h 30			x			
d'environ 2 h				x		
d'environ 2 h 30					x	x
. les outils de référence auxquels l'élève a droit : lexique, dictionnaire.			x	x	x	x

HABILETÉ À LIRE
OBJECTIFS TERMINAUX ET PROFILS DE COMPÉTENCE
AU SECONDAIRE

TABLEAU SYNTHÈSE DES OBJECTIFS EN COMPRÉHENSION ÉCRITE AU SECONDAIRE

Dans des contextes variés et signifiants de lecture et en tenant compte de la situation de communication, du fonctionnement de la langue et des discours, l'élève doit apprendre à :

	Cet apprentissage s'exercera à travers des discours écrits à visée						
	Classe	informative	incitative	expressive ou argumentative	imaginaire narrative	imaginaire poétique	Pondération
A) Préparer sa lecture 1. Examiner la situation de lecture. 2. Prévoir sa manière de lire compte tenu de son intention et du texte. **B) Comprendre des textes variés** 1. Reconstituer l'ensemble de l'information d'un texte. 2. Se situer par rapport à un texte sur le plan des connaissances, des émotions, des images et des idées qu'il suscite. 3. Dégager les valeurs socio-culturelles véhiculées par un texte. 4. Se situer par rapport aux valeurs socio culturelles véhiculées par un texte. 5. Dégager des informations d'un ou de plusieurs textes pour répondre à des besoins personnels et scolaires. 6. Élaborer des informations nouvelles à partir de celles qui sont données dans un ou plusieurs textes. **C) Objectiver sa lecture** 1. Évaluer sa compréhension d'un texte. 2. Évaluer sa perception du texte. 3. Évaluer la pertinence et l'intérêt des informations dégagées d'un texte compte tenu de son intention de lecture. 4. Évaluer en quoi le texte lu contribue à sa perception du monde.	Première secondaire	Lire des ouvrages documentaires ou des articles de revues pour la jeunesse portant sur un sujet donné avec l'intention de s'informer sur un sujet. 15			Lire des récits et des romans d'aventures, des romans humoristiques, des romans décrivant le monde des adolescents avec l'intention de satisfaire un besoin d'imaginaire. 15	LIRE et écouter des textes poétiques, expressifs avec l'intention de satisfaire un besoin d'imaginaire.* 10	Écrit 40%
	Deuxième secondaire	Lire des ouvrages documentaires ou des articles de revues ou de journaux racontant des événements passés ou actuels qui ont une importance au point de vue culturel ou social. 15		LIRE et écouter des entrevues avec l'intention de s'informer sur les goûts, les sentiments et les opinions d'une personnalité.* 10	Lire des récits et des romans d'aventures, de science-fiction, des récits et des romans policiers, historiques, des biographies, des romans d'amour pour adolescents avec l'intention de satisfaire un besoin d'imaginaire. 15		Écrit 40%
	Troisième secondaire	Lire des ouvrages documentaires ou des articles de revues portant sur un sujet donné avec l'intention de s'informer sur un sujet. 15	LIRE des dépliants des brochures, des textes publicitaires et écouter des messages publicitaires avec l'intention de s'informer en vue d'actions à exécuter.* 10		Lire des récits fantastiques, des contes merveilleux et des légendes avec l'intention de satisfaire un besoin d'imaginaire. 15		Écrit 40%
	Quatrième secondaire	LIRE et écouter des reportages avec l'intention de s'informer sur un sujet donné.* 10		Lire des textes d'opinion (lettres, articles de journaux ou de revues) avec l'intention de s'informer sur les opinions de quelqu'un. 15	Lire des nouvelles littéraires avec l'intention de satisfaire un besoin d'imaginaire, d'explorer le langage et de se donner une vision du monde. 15		Écrit 40%
	Cinquième secondaire			Lire des éditoriaux et des articles critiques avec l'intention de s'informer sur les opinions de quelqu'un. 10	Lire des romans avec l'intention de satisfaire un besoin d'imaginaire, d'explorer le langage et de se donner une vision du monde. 10	LIRE et écouter des textes poétiques classiques et contemporains avec l'intention de satisfaire un besoin d'imaginaire, d'explorer le langage et de se donner une vision du monde.* 10	Écrit 30%

*L'habileté indiquée en majuscule est prioritaire et c'est elle qui fait l'objet d'une évaluation sommative lorsque la compréhension est orale et écrite.

HABILETÉ À LIRE AU SECONDAIRE

PROFILS DE COMPÉTENCE

2. OBJECTIF GÉNÉRAL

Au terme d'une année d'apprentissage, l'élève devra être capable de comprendre des textes variés (informatifs, incitatifs, expressifs ou argumentatifs et imaginaires) en respectant les exigences de la situation de communication et du fonctionnement de la langue et des discours.

3. OBJECTIFS TERMINAUX

L'atteinte des objectifs terminaux doit être évaluée dans le cadre d'une démarche qui comprend : la détermination de l'intention d'évaluation, la mesure, le jugement et la décision.

L'atteinte de chaque objectif terminal s'observe à partir d'un ou de plusieurs textes lus par l'élève en contexte signifiant de communication. L'évaluation doit porter sur l'habileté à lire et seul le produit qui en découle est évalué. Les connaissances sont évaluées par la pratique de l'habileté et la tâche à effectuer.

Les pages qui suivent décrivent les conditions qui doivent être satisfaites au moment de la mesure des apprentissages; ces indications devraient orienter la collecte et l'interprétation des données de la mesure et fournir les critères sur lesquels devrait se fonder le jugement sur la maîtrise de l'habileté à lire.

Textes à visée informative

	1	2	3	4	5
Lire des ouvrages documentaires ou des articles de revues pour la jeunesse portant sur un sujet donné, avec l'intention de s'informer sur un sujet.	x				
Lire des ouvrages documentaires ou des articles de revues ou de journaux racontant des événements passés ou actuels qui ont une importance au point de vue culturel ou social.		x			
Lire des ouvrages documentaires ou des articles de revues portant sur un sujet donné, avec l'intention de s'informer sur un sujet.			x		

	1	2	3	4	5
LIRE et écouter des reportages avec l'intention de s'informer sur un sujet donné.*				x	
ÉCOUTER des émissions documentaires ou lire des ouvrages documentaires, des articles de journaux ou de revues avec l'intention de s'informer sur un sujet d'intérêt général.					x
Textes à visée incitative					
LIRE des dépliants, des brochures, des textes publicitaires, et écouter des messages publicitaires avec l'intention de s'informer en vue d'une ou plusieurs actions à exécuter.*			x		
Textes à visée expressive ou argumentative					
LIRE et écouter des entrevues avec l'intention de s'informer sur les goûts, les sentiments et les opinions d'une personnalité.*		x			
LIRE des textes d'opinion (lettres, articles de journaux ou de revues) avec l'intention de s'informer sur les opinions de quelqu'un.				x	
LIRE des éditoriaux et des articles critiques avec l'intention de s'informer sur les opinions de quelqu'un.					x
Textes à visée imaginaire (narratif)					
LIRE des récits et des romans d'aventures, des romans humoristiques, des romans décrivant le monde des adolescents avec l'intention de satisfaire un besoin d'imaginaire.	x				
LIRE des récits et des romans d'aventures, de science-fiction, des récits et romans policiers, historiques, des biographies, des romans d'amour pour adolescents avec l'intention de satisfaire un besoin d'imaginaire.		x			
LIRE des récits fantastiques, des contes merveilleux et des légendes avec l'intention de satisfaire un besoin d'imaginaire.			x		
LIRE des nouvelles littéraires avec l'intention de satisfaire un besoin d'imaginaire, d'explorer le langage et de se donner une vision du monde.				x	

	1	2	3	4	5
ÉCOUTER et lire des pièces de théâtre avec l'intention de satisfaire un besoin d'imaginaire, d'explorer le langage et de se donner une vision du monde.*				x	
LIRE des romans avec l'intention de satisfaire un besoin d'imaginaire, d'explorer le langage et de se donner une vision du monde.					x
Textes à visée imaginaire (poétique)					
LIRE et écouter des textes poétiques expressifs avec l'intention de satisfaire un besoin d'imaginaire.*	x				
ÉCOUTER et lire des chansons à caractère poétique avec l'intention de satisfaire un besoin d'imaginaire.			x		
LIRE et écouter des textes poétiques classiques et contemporains avec l'intention de satisfaire un besoin d'imaginaire, d'explorer le langage et de se donner une vision du monde.*					x

4. PRINCIPES SOUS-JACENTS À LA THÉORIE D'ÉVALUATION DES COMPÉTENCES

4.1 La compétence s'entend généralement comme étant la capacité d'accomplir une tâche donnée de façon satisfaisante.

4.2 L'ensemble des critères doit faire partie de l'évaluation de la compétence.

4.3 Il faut respecter l'importance relative de chacun des critères selon la pondération proposée (cette pondération est à venir).

4.4 Ce qui est prescrit comme minimal dans les profils de compétence doit être considéré pour les besoins de l'évaluation et doit être dépassé dans l'enseignement.

4.5 L'évaluation sommative doit refléter fidèlement ce que l'évaluation formative a révélé. En cas d'écart entre les résultats des deux types d'évaluation, il appartient à l'enseignant d'en examiner les causes et d'apporter les correctifs qui s'imposent.

---

* L'habileté décrite en majuscule est prioritaire et c'est elle qui fait l'objet d'une évaluation sommative.

4.6 L'interprétation des niveaux de compétence doit tenir compte de la difficulté de la tâche, qui varie selon les années.

4.7 Chacune des exigences des différents indices est formulée compte tenu de l'année.

4.8 Le tableau détaillé des critères, des indices et des exigences ne constitue pas en soi une grille d'évaluation. Toutefois la grille d'évaluation devra s'appuyer sur ce tableau.

4.9 Dans sa démarche d'évaluation, l'enseignant doit, pour chaque critère, tout d'abord déterminer si l'élève possède ou non la compétence, puis nuancer son jugement à l'aide d'une échelle graduée.

4.10 Il est important que le score de l'élève à chacun des critères de la performance attendue résulte de plus d'une observation. Cette façon de procéder assure une plus grande cohérence interne et une plus grande validité des résultats, l'essentiel étant d'éviter autant que possible le risque de deux types de mauvaises décisions quant au classement des élèves, soit:

Les faussement positifs : les individus qui réussissent sans vraiment posséder l'expertise, la compétence nécessaire;

Les faussement négatifs : les individus qui échouent mais qui en réalité possèdent les habiletés nécessaires.

5. CRITÈRES D'ÉVALUATION

5.1 L'élève est capable de reconstruire l'ensemble de l'information d'un texte.

5.2 L'élève est capable de se situer par rapport à un texte sur le plan des sensations, des images et des idées qu'il suscite.

5.3 L'élève est capable de dégager les valeurs socio-culturelles véhiculées par un texte.

5.4 L'élève est capable de se situer par rapport aux valeurs socio-culturelles véhiculées par un texte.

5.5 L'élève est capable d'élaborer des informations nouvelles à partir de celles qui sont données dans un ou plusieurs textes.

6. LA PERFORMANCE ATTENDUE

L'évaluation de l'habileté à lire doit se faire à partir des critères énumérés ci-dessous. Un seuil de réussite est établi pour l'ensemble d'une épreuve en tenant compte du niveau de difficulté du texte et du niveau de l'habileté à lire exigé par la tâche.

Le tableau qui suit vise à fournir les balises pour l'établissement des aspects ou des facettes de l'habileté à lire qui peuvent être évalués au terme des différentes années du secondaire; dans chaque colonne, les symboles 1, 2 et 3 représentent les niveaux d'exigences (voir légende).

CRITÈRES D'ÉVALUATION

	6	1	2	3	4	5
1er critère : L'élève est capable de reconstruire l'ensemble de l'information d'un texte						
1er indice : En dégageant l'intention de l'auteur.						
exigences : . dans un texte plutôt facile,		2	3	3	3	3
. dans un texte moyennement difficile,		2	2	3	3	3
. dans un texte plutôt difficile.		1	2	2	3	3
2e indice : En reconstruisant l'organisation des idées ou des informations d'un texte et en tenant compte de l'intention de l'auteur :						
a) repérer les indices fournis par le texte qui annoncent l'intention et l'organisation des idées ou des informations : introduction, titre, inter-titres, disposition graphique, marques typographiques, phrases d'enchaînement, etc.;						
exigences : . dans un texte plutôt facile,	2	2	3	3	3	3
. dans un texte moyennement difficile,	2	2	2	3	3	3
. dans un texte plutôt difficile.	1	2	2	2	3	3

Légende :

1. Exigence moyennement élevée : environ 60 % des éléments réussis.
2. Exigence plutôt élevée : entre 65 et 75 % des éléments réussis.
3. Exigence élevée : 75 % et plus des éléments réussis.

		6	1	2	3	4	5
	b) exprimer en ses propres mots ce qu'il a perçu de l'intention, le sujet, les aspects ou les informations dominantes d'un texte;						
exigences	: . dans un texte plutôt facile,	2	2	3	3	3	3
	. dans un texte moyennement difficile,	2	2	2	3	3	3
	. dans un texte plutôt difficile.	1	2	2	2	3	3
	c) reconnaître ou dégager l'information principale et expliciter les liens qui unissent les informations secondaires ou de détail et l'information principale dans un paragraphe, une portion de texte ou dans l'ensemble du texte;						
exigences	: . dans un texte plutôt facile,	2	2	3	3	3	3
	. dans un texte moyennement difficile,	1	2	2	3	3	3
	. dans un texte plutôt difficile.	1	1	2	2	3	3
	d) faire ressortir ce qu'il a perçu de l'organisation d'un texte : sujet, aspects ou informations dominantes, informations principales et informations secondaires ou de détail qui servent à les expliquer et expliciter tout le réseau de liens entre les différentes parties du texte :						
	1) dans des textes à caractère incitatif écrits selon une structure de procédure,						
	2) dans des textes à caractère informatif écrits selon une structure de collection;						
exigences	: . dans un texte plutôt facile,	2	3	3	3	3	3
	. dans un texte moyennement difficile,	1	2	2	3	3	3
	. dans un texte plutôt difficile.		1	1	2	2	3
	3) dans des textes variés à caractère informatif, expressif ou incitatif (ouvrages documentaires, articles de revues, de journaux, brochures, dépliants, textes publicitaires et textes d'opinion, etc.) écrits selon des structures de séquence, de description ou de comparaison;						

	6	1	2	3	4	5
exigences : . dans un texte plutôt facile,	2	3	3	3	3	3
. dans un texte moyennement difficile,	1	2	2	3	3	3
. dans un texte plutôt difficile.		1	1	2	2	3
4) dans des textes variés à caractère informatif, expressif, argumentatif (éditoriaux, articles-critiques, textes d'opinion, ouvrages documentaires, etc.) écrits selon des structures de cause-conséquence et problème-solution;						
exigences : . dans un texte plutôt facile,	2	3	3	3	3	3
. dans un texte moyennement difficile,	1	2	2	3	3	3
. dans un texte plutôt difficile.		1	1	2	2	3
5) dans des textes imaginaires variés écrits selon une structure narrative : . récits et romans d'aventures, romans humoristiques et romans décrivant le monde des adolescents;						
exigences : . dans un texte plutôt facile,		3				
. dans un texte moyennement difficile,		3				
. dans un texte plutôt difficile.		2				
. récits et romans d'aventures, de science-fiction, récits et romans policiers, historiques, biographies, romans d'amour pour adolescents;						
exigences : . dans un texte plutôt facile,			3			
. dans un texte moyennement difficile,			3			
. dans un texte plutôt difficile.			2			
. récits fantastiques, contes merveilleux et légendes;						
exigences : . dans un texte plutôt facile,				3		
. dans un texte moyennement difficile,				3		
. dans un texte plutôt difficile.				2		

	6	1	2	3	4	5
. nouvelles littéraires et pièces de théâtre;						
exigences : . dans un texte plutôt facile,					3	
. dans un texte moyennement difficile,					3	
. dans un texte plutôt difficile.					2	
. romans;						
exigences : . dans un texte plutôt facile,						3
. dans un texte moyennement difficile,						3
. dans un texte plutôt difficile.						2
6) dans des textes poétiques variés écrits selon diverses structures.						
exigences : . dans un texte plutôt facile,	2	2		3		3
. dans un texte moyennement difficile,	1	1		2		3
. dans un texte plutôt difficile.		1		1		2
3e indice : En établissant les liens entre les éléments d'information appartenant à des phrases proches ou éloignées (Cf. Acquisition de connaissances et de savoir-faire).						
exigences : . dans un texte plutôt facile,	3	3	3	3	3	3
. dans un texte moyennement difficile,	2	2	2	3	3	3
. dans un texte plutôt difficile.	1	1	2	2	3	3
4e indice : En établissant les liens entre les informations d'une phrase (Cf. Acquisition de connaissances et de savoir-faire).						
exigences : . dans un texte plutôt facile,	3	3	3	3	3	3
. dans un texte moyennement difficile,	2	2	2	3	3	3
. dans un texte plutôt difficile.	1	1	2	2	3	3
5e indice : En donnant du sens aux mots et aux expressions peu familiers (Cf. Acquisition de connaissances et de savoir-faire).						
exigences : . dans un texte plutôt facile,	2	3	3	3	3	3
. dans un texte moyennement difficile,	2	2	2	3	3	3
. dans un texte plutôt difficile.	2	2	2	3	3	3

		6	1	2	3	4	5
2e critère :	**L'élève est capable de se situer par rapport à un texte sur le plan des sensations, des images et des idées qu'il suscite.**						
1er indice :	En exprimant et en explicitant oralement ou par écrit ses réactions ou son point de vue par rapport à un texte (Cf. Acquisition de connaissances et de savoir-faire).						
exigences :	. dans un texte plutôt facile,	2	3	3	3	3	3
	. dans un texte moyennement difficile,	1	2	2	3	3	3
	. dans un texte plutôt difficile.	1	1	2	2	3	3
2e indice :	En réagissant aux moyens utilisés par l'auteur pour réaliser son intention (Cf. Acquisition de connaissances et de savoir-faire).						
exigences :	. dans un texte plutôt facile,		1	2	3	3	3
	. dans un texte moyennement difficile,		1	2	3	3	3
	. dans un texte plutôt difficile.		1	1	2	2	3
3e critère :	**L'élève est capable de dégager les valeurs socio-culturelles véhiculées par un texte** (Cf. Acquisition de connaissances et de savoir-faire).						
exigences :	. dans un texte plutôt facile,		1	2	2	3	3
	. dans un texte moyennement difficile,		1	1	2	2	3
	. dans un texte plutôt difficile.			1	1	2	2
4e critère :	**L'élève est capable de se situer par rapport aux valeurs socio-culturelles véhiculées par un texte** (Cf. Acquisition de connaissances et de savoir-faire).						
exigences :	. dans un texte plutôt facile,		1	2	2	3	3
	. dans un texte moyennement difficile,		1	1	2	2	3
	. dans un texte plutôt difficile.			1	1	2	2

		6	1	2	3	4	5
5e critère :	**L'élève est capable d'élaborer des informations nouvelles à partir de celles qui sont données dans un ou plusieurs textes.**						
1er indice :	En inférant, par différents mécanismes de la pensée, les liens entre des informations dans un même texte ou dans des textes différents (Cf. Acquisition de connaissances et de savoir-faire).						
exigences :	. dans un texte plutôt facile,	1	1	2	2	3	3
	. dans un texte moyennement difficile,	1	1	2	2	3	3
	. dans un texte plutôt difficile.		1	1	2	2	3
2e indice :	En appliquant à une situation nouvelle ou à un autre domaine des informations dégagées d'un texte.						
exigences :	. dans un texte plutôt facile,		1	1	2	2	3
	. dans un texte moyennement difficile,		1	1	2	2	3
	. dans un texte plutôt difficile.			1	1	2	2
3e indice :	En déduisant des causes, des conséquences, des conclusions d'un ensemble d'informations contenues dans un texte.						
exigences :	. dans un texte plutôt facile,		1	1	2	2	3
	. dans un texte moyennement difficile,		1	1	2	2	3
	. dans un texte plutôt difficile.			1	1	2	2
4e indice :	En faisant des généralisations à partir d'informations contenues dans un texte.						
exigences :	. dans un texte plutôt facile,		1	1	2	2	3
	. dans un texte moyennement difficile,		1	1	2	2	3
	. dans un texte plutôt difficile.			1	1	2	2

7. CONDITIONS DE RÉALISATION

7.1 La situation de lecture

La situation de communication est vraisemblable : elle place l'élève dans un contexte de communication qui simule les conditions dans lesquelles un élève de cet âge pourrait normalement lire. Elle doit comprendre une intention plausible, un ou des textes à lire et une tâche que l'élève doit réaliser pour manifester ce qu'il a compris du ou des textes.

7.2 Les composantes de la situation de lecture

L'intention de lecture doit être en relation avec la visée du texte ou la raison pour laquelle celui-ci a été écrit. Elle peut s'éloigner légèrement de la visée du texte dans la mesure où le texte peut raisonnablement être utilisé pour réaliser l'intention.

La tâche doit découler normalement de l'intention de lecture : elle constitue une manière vraisemblable et pratique de réaliser l'intention.

Elle doit faire appel à plus d'une facette de l'habileté (voir les indices).

Elle doit être familière : l'élève doit avoir déjà réalisé des tâches semblables en lecture ou dans d'autres disciplines.

Si elle n'est pas familière, la tâche doit être facile à comprendre.

L'ordre d'exécution de la tâche ou son organisation doit respecter la structure ou l'organisation du texte : elle n'oblige pas l'élève à faire un trop grand nombre de lectures du texte pour trouver l'information.

L'ordre d'exécution de la tâche ou son organisation peuvent être différents de la structure du texte : l'élève doit alors recourir à sa connaissance de la structure du texte pour dégager l'information.

La tâche est facile à exécuter : elle n'exige pas une grande capacité d'organisation ni l'utilisation de techniques élaborées.

La manière de répondre est élaborée : réponse élaborée qui exige la rédaction d'une ou de plusieurs phrases, de tableaux à construire, de réponses sous forme de schéma ou de plan.

Le ou les textes doivent être rédigés en respectant les indications fournies dans le tableau **Les caractéristiques des textes présentés aux élèves** des différentes classes.

Le texte doit être complet : s'il s'agit d'un extrait, il doit être situé dans le contexte d'où il est tiré.

Si la situation de lecture comprend deux ou plusieurs textes, ceux-ci doivent être clairement distingués et indentifiés et leur longueur totale doit être raisonnable compte tenu de la capacité de lire des élèves, de la durée et des exigences de la situation.

La mise en page et la composition typographique doivent être claires et adaptées à des élèves de cet âge.

À partir du tableau des caractéristiques de textes, il est possible d'établir globalement trois catégories de texte : le texte plutôt facile, le texte moyennement difficile et le texte plutôt difficile. Cette classification devrait permettre de cerner le niveau de difficulté d'une situation et d'établir un seuil de réussite.

7.3 La mise en situation

La situation de lecture doit être précédée d'une mise en situation qui vise à motiver les élèves, à les situer dans le contexte de lecture et à présenter la tâche à réaliser.

7.4 Les consignes

Les consignes précisent la tâche de l'élève; elles sont données oralement et rappelées par écrit. Elles indiquent :

. la tâche et les étapes de son déroulement;

. la manière d'inscrire les réponses;

. la durée de la situation de lecture. Cette durée devrait être :
d'environ 2 h 30 (première et deuxième secondaire)
d'environ 3 h (troisième à cinquième secondaire)

. les outils de référence auxquels l'élève a droit :
dictionnaire usuel unilingue français, grammaire ou code grammatical.

LES CARACTÉRISTIQUES DES TEXTES

1-a) LE CHOIX DES IDÉES OU DES INFORMATIONS DANS LES TEXTES INFORMATIFS, EXPRESSIFS, INCITATIFS ET ARGUMENTATIFS

1.1 Familiarité du sujet, de la manière dont il est abordé et des aspects sous lesquels il est traité

. Le sujet est familier, abordé d'une manière familière et sous des aspects familiers.

. Le sujet est nouveau, abordé d'une manière familière et sous des aspects familiers.

. Le sujet est familier, abordé d'une manière familière et sous des aspects peu familiers.

. Le sujet est plus ou moins familier (abordé dans l'apprentissage des autres disciplines), abordé d'une manière familière et sous des aspects peu familiers.

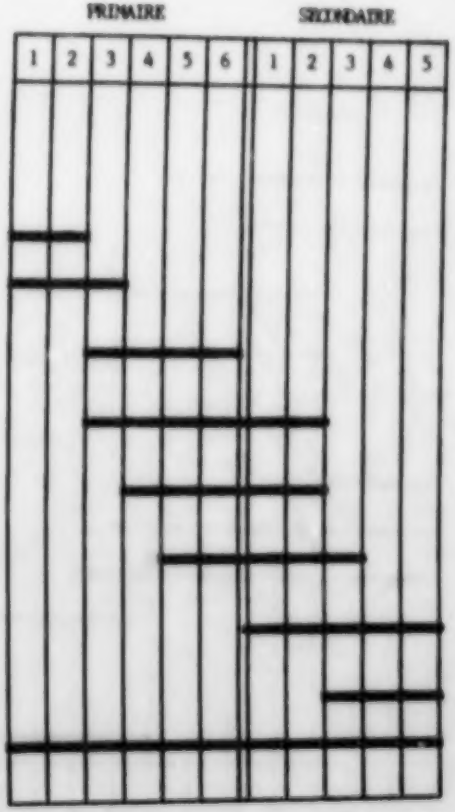
. Le sujet est nouveau, abordé d'une manière familière et sous des aspects peu familiers.

. Le sujet est familier, abordé d'une manière peu familière et sous des aspects peu familiers.

. Le sujet est plus ou moins familier (abordé dans l'apprentissage d'autres disciplines), abordé d'une manière peu familière et sous des aspects peu familiers.

. Le sujet est nouveau, abordé d'une manière peu familière et sous des aspects peu familiers.

. Le sujet correspond aux centres d'intérêt de cet âge.



1.2 Familiarité des informations contenues dans le texte

. La majorité des informations contenues dans le texte sont connues du lecteur.

. Une grande partie des informations contenues dans le texte sont nouvelles pour le lecteur :
- le lecteur peut facilement accéder aux informations nouvelles en se référant à ses connaissances sur un sujet connexe;
- le lecteur peut accéder aux informations nouvelles en s'appuyant sur ses connaissances dans le domaine auquel le texte appartient;
- le lecteur ne peut que partiellement s'appuyer sur ses connaissances puisqu'il est en train de développer des concepts et des connaissances dans le domaine;
- le lecteur utilise le texte pour développer des concepts et des connaissances dans le domaine auquel le texte appartient.

1.3 Degré d'abstraction du sujet et des informations

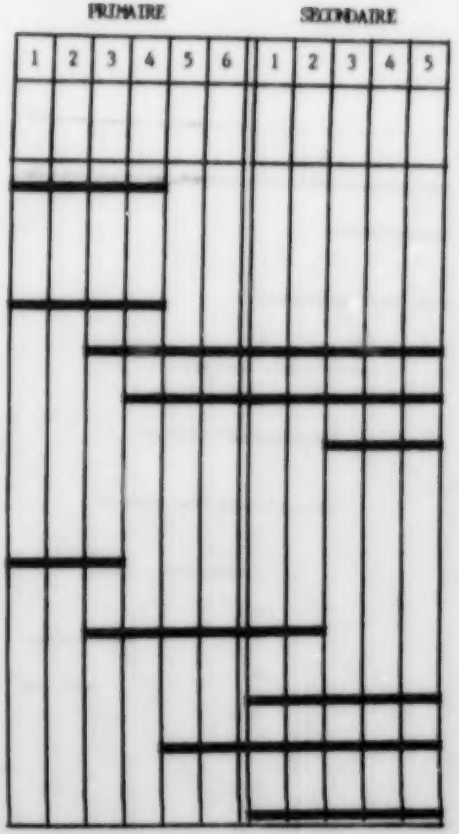
. Le sujet traité est concret et les informations contenues dans le texte sont concrètes.

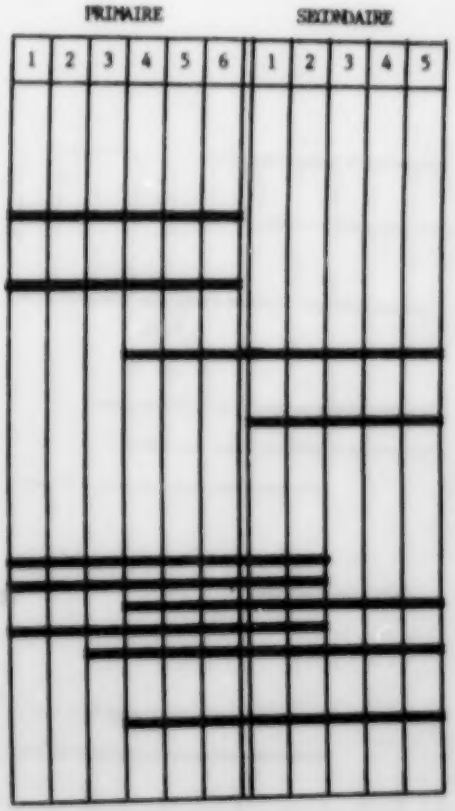
. Le sujet traité est concret et le texte contient des informations concrètes et quelques informations abstraites.

. Le sujet est concret et le texte contient une forte proportion d'informations abstraites.

. Le sujet est abstrait et le texte contient des informations concrètes et abstraites.

. Le sujet est abstrait et le texte contient une forte proportion d'informations abstraites.





1.4 Le degré d'explicitation de l'information

. Le texte contient toutes les informations dont le lecteur a besoin pour se faire une représentation juste du sujet traité.

. Le texte recèle quelques informations implicites qu'un lecteur de cet âge peut facilement inférer.

. Le texte recèle quelques informations implicites que le lecteur doit inférer par raisonnement ou par analogie pour se donner une représentation juste du sujet traité.

. Le texte recèle plusieurs informations implicites, ce qui oblige le lecteur à faire de nombreuses inférences pour se donner une représentation juste du sujet.

1.5 L'utilisation de procédés qui explicitent l'information

. Le texte utilise des procédés qui facilitent la compréhension des informations nouvelles ou abstraites :
- références explicites aux connaissances et à l'expérience du lecteur;
- illustrations et tableaux simples;
- schémas, graphiques, cartes, etc.;
- exemples, comparaisons, analogies;
- explications, définitions.

. Le texte est dense et n'utilise pas de procédés qui facilitent la compréhension des informations nouvelles ou abstraites.

1-b) LE CHOIX DU THÈME ET DES IDÉES DANS LES TEXTES IMAGINAIRES (narratifs et poétiques)

1.6 Familiarité du thème et de la manière dont il est abordé

. Le thème est familier et il est abordé d'une manière réaliste ou vraisemblable.

. Le thème est familier et il est abordé d'une manière métaphorique.

. Le thème présente un aspect peu familier du monde ou d'une réalité et il est abordé d'une manière vraisemblable.

. Le thème présente un aspect peu familier du monde ou d'une réalité et il est abordé d'une manière métaphorique.

1.7 Familiarité des personnages, des lieux et des actions

. Les personnages, les lieux et les actions appartiennent à un univers familier du lecteur.

. Les personnages, les lieux et les actions appartiennent à un univers peu familier.

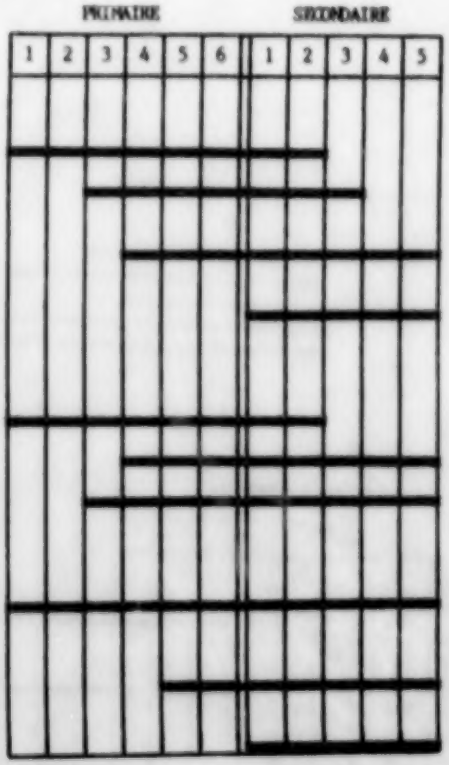
. Les personnages, les lieux et les actions sont plus évocateurs que réalistes.

1.8 Familiarité des valeurs véhiculées dans le texte

. Le caractère, les attitudes et les actions des personnages et les événements auxquels le texte se réfère véhiculent des valeurs familières.

. Le caractère, les attitudes et les actions des personnages et les événements auxquels le texte se réfère véhiculent des valeurs plus ou moins familières que le lecteur peut se représenter en se référant à sa connaissance de l'époque ou du lieu.

. Le caractère, les attitudes et les actions des personnages et les événements auxquels le texte se réfère véhiculent des valeurs peu familières.



2. L'ORGANISATION DES IDÉES OU DES INFORMATIONS DANS LES TEXTES

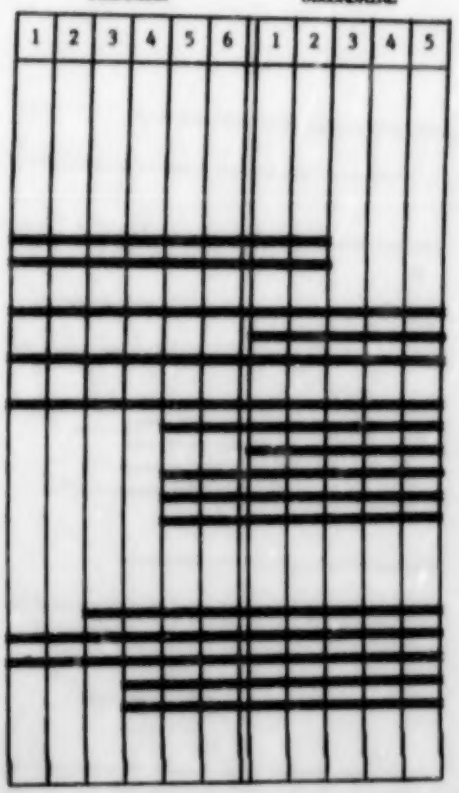
2.1 La structure des textes

Les textes sont construits selon une structure :

. de collection;
. de procédure;
. de séquence :
  - selon un ordre chronologique linéaire;
  - avec concomittance et retours en arrière;
. de description;
. de narration :
  - selon un ordre chronologique linéaire;
  - avec concomittance;
  - avec retours en arrière;
. de comparaison;
. de cause à effet;
. de problème-solution.

2.2 L'utilisation d'indices qui facilitent la perception de la structure :

. titres et inter-titres;
. paragraphes;
. numérotation;
. annonce des divisions;
. table des matières.



2.3 Familiarité des liens entre les idées ou les informations

. Les liens entre les propositions et entre les phrases sont marqués par des mots de relation familiers à l'oral.

. Les liens entre les propositions et entre les phrases sont marqués par des mots de relation peu familiers.

2.4 La progression thématique

. Les liens thématiques sont marqués par des pronoms familiers à l'oral.

. Les liens thématiques sont marqués par des pronoms peu familiers à l'oral.

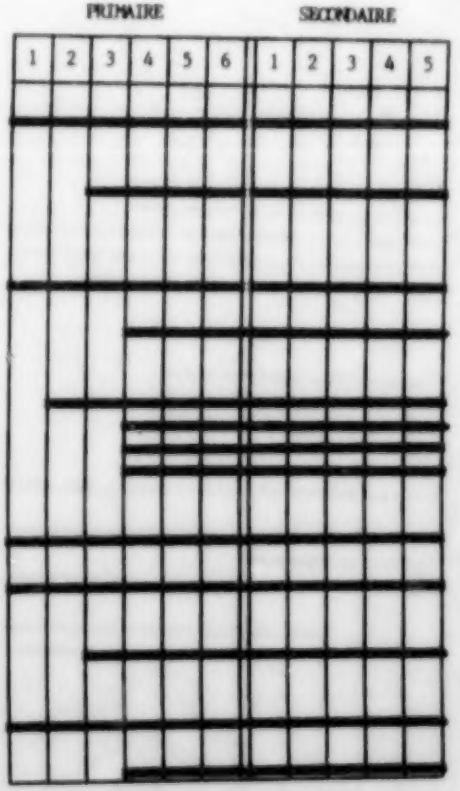
. Les liens thématiques sont assurés par des expressions et des mots de substitutions :
- synonymes;
- périphrases;
- noms collectifs;
- termes génériques.

. Le référent des pronoms, des mots et expressions de substitution, des adverbes de temps et de lieu correspond au sujet du texte.

. Le référent des pronoms, des mots et expressions de substitution, des adverbes de temps et de lieu est situé dans la même phrase ou dans une phrase voisine.

. Le référent des pronoms, des mots et expressions de substitution, des adverbes de temps et de lieu est séparé par une ou quelques phrases.

. Les liens implicites entre les propositions et entre les phrases peuvent être inférés facilement par le lecteur à partir de ses connaissances et sur son expérience.
. Les liens implicites entre les propositions et entre les phrases peuvent être inférés par raisonnement ou par analogie.



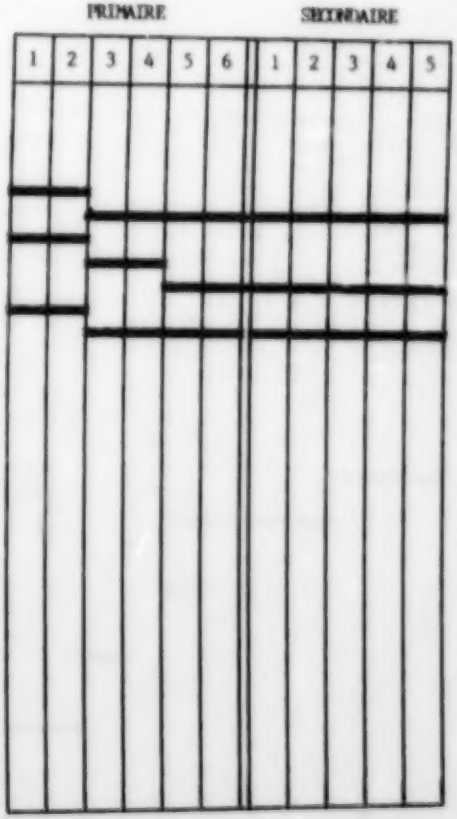
3. LA SYNTAXE

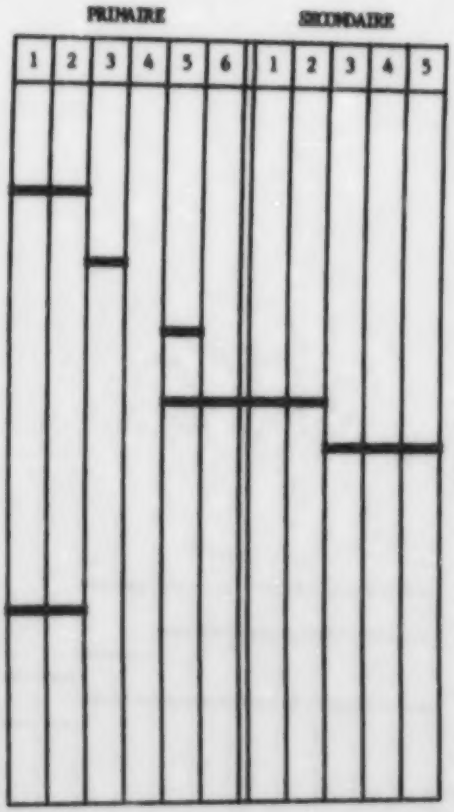
3.1 La structure de la phrase :

- . simple et familière à l'oral;
- . peu fréquente à l'oral, propre à l'écrit;
- . écran de deux ou trois mots;
- . écran de quatre à six mots;
- . écran de six à dix mots;
- . inversion familière à l'oral;
- . inversion propre à l'écrit.

Le niveau de difficulté d'une phrase ne se mesure pas uniquement à sa longueur, il s'évalue davantage par la quantité d'informations contenues dans chaque proposition, par le type de rapport qui unit les mots d'une proposition ou les propositions entre elles et par les références à des mots contenus dans des phrases voisines. Il faut donc se rappeler que les caractéristiques suivantes, la longueur des propositions et le nombre de propositions, ne constituent que des balises générales qui permettent d'évaluer globalement la difficulté des phrases proposées aux élèves.

Par exemple, une phrase de 12 mots contenant deux propositions coordonnées dont les mots entretiennent des rapports simples et familiers peut être plus facile à comprendre qu'une phrase contenant une seule proposition de 7 mots, mais dont les mots entretiennent entre eux des rapports plus complexes.





3.2 La complexité des phrases

. La phrase peut être structurée en une ou deux propositions et contenir jusqu'à 12 mots.

. La phrase peut être structurée en une, deux ou trois propositions et contenir jusqu'à 16 mots.

. La phrase peut être structurée en une, deux ou trois propositions et contenir jusqu'à 20 mots.

. La phrase peut être structurée en une, deux, trois ou quatre propositions et contenir jusqu'à 25 mots.

. La phrase peut être très complexe et contenir plus de 25 mots.

4. LEXIQUE

4.1 La familiarité des mots à l'écrit :

. 20 à 30 % de mots nouveaux à l'écrit, mais familiers à l'oral.

4.2 La familiarité des mots à l'oral

. Le texte ne contient que des mots familiers, connus à l'oral.

. Les mots sont employés dans leur sens usuel ou premier.

. Le texte peut contenir quelques mots employés dans un sens moins familier.

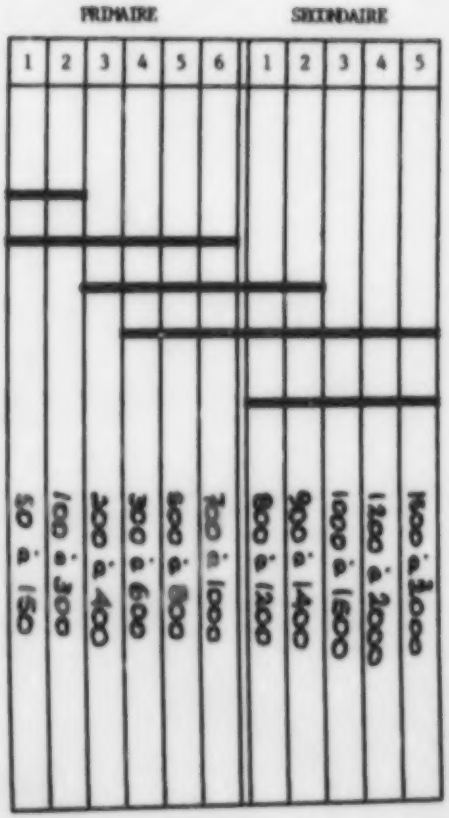
. Le texte peut contenir des mots imagés, des métaphores.

. Le texte peut contenir des mots imagés, des métaphores et autres figures de style (figures de mots, figures de pensée, etc.).

5. LA LONGUEUR DES TEXTES

. Nombre de mots par texte

Note : Les textes travaillés en situation d'apprentissage peuvent être plus longs ce qui est proposé ici; ceux qui sont présentés en situation d'évaluation doivent respecter les balises données pour chaque classe.



PRIMAIRE

FORMULAIRE DE CONSULTATION

16-2431-04

HABILETÉ À LIRE
AU PRIMAIRE ET AU SECONDAIRE

RENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX :

Commission scolaire : _____

Établissement privé : _____

Autre organisme : _____

Adresse : _____

_____

_____

Numéro de l'organisme : _____

Numéro de téléphone : (___) ___- _____

Responsable de la consultation : _____

RÉPONDANTS ET RÉPONDANTES : NOMBRE

. Cadres : ____

. Personnel professionnel : ____

. Personnel enseignant : ____

. Parents : ____

. Membres d'organismes : ____

MÉCANISME DE CONSULTATION _____

_____

_____

_____

FAIRE PARVENIR UN JEU DE QUESTIONNAIRES PAR ORGANISME D'ENSEIGNEMENT AVANT LE 15 FÉVRIER 1991

ADRESSE DE RETOUR :

Madame Arlette Niedobe
Direction de la formation générale
Direction générale des programmes
Ministère de l'Éducation
600, rue Fullum - 7e étage
Montréal (Québec)
H2K 4L1

PRIMAIRE

QUESTIONNAIRE DE CONSULTATION

HABILETÉ À LIRE
AU PRIMAIRE ET AU SECONDAIRE

Ce document vise à préciser les objectifs d'enseignement et d'apprentissage, les contenus notionnels ainsi que les profils de compétence relatifs à l'habileté à lire pour chaque année du primaire et du secondaire.
(Plan d'action, p. 18, 3.1.2 et p. 3.3.3)

Par rapport à l'ensemble du document :

Ce document répond à l'objectif visé	Degré d'accord :			
	4 Tout à fait	3 Assez	2 Peu	1 Pas du tout
	☐	☐	☐	☐

Commentaires _____

_____

_____

Par rapport à chacune des parties du document :

I. PRÉSENTATION, p. 5

Commentaires _____

_____

_____

II. LES OBJECTIFS D'ENSEIGNEMENT ET D'APPRENTISSAGE

1 Objectifs d'ordre affectif, p. 19

Commentaires _____

2 Tableau synthèse des objectifs d'enseignement et d'apprentissage, p. 21

Commentaires _____

3 Les objectifs d'enseignement et d'apprentissage, p. 23

	La répartition par classe est pertinente				La contenu général est complet			
	Degré d'accord :				Degré d'accord :			
	Tout à fait	Assez	Peu	Pas du tout	Tout à fait	Assez	Peu	Pas du tout
A. PRÉPARER SA LECTURE								
1. Examiner la situation de lecture	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐
3. Prévoir sa manière de lire compte tenu de son intention et du texte	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐

Commentaires _____

B. COMPRENDRE DES TEXTES VARIÉS	La répartition par classe est pertinente				Le contenu général est complet			
	Degré d'accord :				Degré d'accord :			
	Tout à fait	Assez	Peu	Pas du tout	Tout à fait	Assez	Peu	Pas du tout
1. Reconstituer l'ensemble de l'information d'un texte	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐
2. Se situer par rapport à un texte sur le plan des sensations, des émotions, des images et des idées qu'il suscite	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐
3. Dégager les valeurs socio-culturelles véhiculées par un texte	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐
4. Se situer par rapport aux valeurs socio-culturelles véhiculées par un texte	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐
5. Dégager des informations d'un ou de quelques textes pour répondre à des besoins personnels et scolaires	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐
6. Élaborer des informations nouvelles à partir de celles qui sont données dans un ou plusieurs textes	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐

Commentaires : _____

_____

_____

	La répartition par classe est pertinente				Le contenu général est complet			
	Degré d'accord :				Degré d'accord :			
C. OBJECTIVER SA LECTURE	Tout à fait	Assez	Peu	Pas du tout	Tout à fait	Assez	Peu	Pas du tout
1. Évaluer sa compréhension d'un texte	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐
2. Évaluer sa perception du texte	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐
3. Évaluer la pertinence et l'intérêt des informations dégagées d'un texte compte tenu de son intention	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐
4. Évaluer en quoi le texte lu contribue à sa connaissance et à sa perception du monde	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐

Commentaires _____

_____

_____

III. LES CARACTÉRISTIQUES DES TEXTES :

	La répartition par classe est pertinente				Le contenu général est complet			
	Degré d'accord :				Degré d'accord :			
	Tout à fait	Assez	Peu	Pas du tout	Tout à fait	Assez	Peu	Pas du tout
1. Le choix des idées ou des informations dans les textes informatifs, expressifs, incitatifs et argumentatifs, p. 69	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐
2. Le choix du thème et des idées dans les textes imaginaires, p. 72	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐
3. L'organisation des idées ou des informations dans les textes, p. 73	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐
4. La syntaxe, p. 74	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐
5. le lexique, p. 76	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐
6. la longueur des textes, p. 77	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐

Commentaires _____

_____

_____

Autres commentaires d'ordre général _____

_____

_____

_____

IV. OBJECTIF TERMINAL ET PROFILS DE COMPÉTENCE AU PRIMAIRE

1. Objectif terminal, p. 41

Commentaires _____

2. Principes sous-jacents à la théorie d'évaluation des compétences, p. 42

Commentaires _____

3. Performance attendue, p. 43

	La répartition par classes est pertinente				Le contenu général est complet			
	Degré d'accord :				Degré d'accord :			
	Tout à fait	Assez	Peu	Pas du tout	Tout à fait	Assez	Peu	Pas du tout
1er critère : remettre l'ensemble de l'information	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐
2e critère : se situer au plan des sensations	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐
3e critère : dégager des informations	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐
4e critère : élaborer des informations nouvelles	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐

Commentaires _____

4. Conditions de réalisation, p. 46

La répartition par classe est pertinente				Le contenu général est complet			
Degré d'accord :				Degré d'accord :			
Tout à fait	Assez	Peu	Pas du tout	Tout à fait	Assez	Peu	Pas du tout
4	3	2	1	4	3	2	1
☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Commentaires _____

_____

_____

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

18-2431-03